



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**Asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones
educativas públicas de la Región Callao, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Sotelo Gomez, Yulissa Cristina (ORCID: 0000-0002-2054-6962)

ASESORA:

Dra. Chero Ballon de Alcantara, Elizabeth Sonia (ORCID: 0000-0002-4523-3209)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A mis amados padres Edit y Feliciano, por su amor y apoyo incondicional en todo momento. A mis queridos hermanos Diego y Marcelo por su constante aliento; a toda mi familia que es lo más valioso que la vida me ha dado.

Y también a los que ya no están físicamente, pero siguen presente en mi corazón y mis recuerdos.

Agradecimiento

A Dios por bendecirme y darme salud durante todos estos años.

A mi querida universidad por haberme permitido formarme en ella.

A la Dra. Elizabeth Chero Ballon de Alcantara, por su guía y dedicación en el desarrollo de la tesis.

Y a todos los docentes que fueron parte de mi formación académica.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Prueba de normalidad de las variables	22
Tabla 2. Correlación entre las variables asertividad y agresividad	22
Tabla 3. Correlación entre la variable asertividad y las dimensiones de agresividad	23
Tabla 4. Correlación entre la variable agresividad y las dimensiones de asertividad	23
Tabla 5. Comparación de la variable asertividad según género	24
Tabla 6. Comparación de la variable asertividad según edad	24
Tabla 7. Comparación de la variable asertividad según grado de instrucción	25
Tabla 8. Comparación de la variable agresividad según género	25
Tabla 9. Comparación de la variable agresividad según edad	26
Tabla 10. Comparación de la variable agresividad según grado de instrucción	26
Tabla 11. Niveles de asertividad en estudiantes de la Región Callao	27
Tabla 12. Niveles de la variable asertividad y sus dimensiones	27
Tabla 13. Niveles de agresividad en estudiantes de la Región Callao	28
Tabla 14. Niveles de la variable agresividad y sus dimensiones	28
Tabla 15. Validez en el contenido de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)	
Tabla 16. Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)	
Tabla 17. Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Rathus (R.A.S.)	
Tabla 18. Índice de ajuste del modelo original, análisis factorial confirmatorio de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)	
Tabla 19. Análisis de confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)	
Tabla 20. Validez en el contenido del Cuestionario de Agresividad (AQ)	
Tabla 21. Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Cuestionario de Agresividad (AQ)	

- Tabla 22. Análisis descriptivo de los ítems del Cuestionario de Agresividad (AQ)
- Tabla 23. Índice de ajuste del modelo original, análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Agresividad (AQ)
- Tabla 24. Análisis de confiabilidad por consistencia interna del Cuestionario de Agresividad (AQ)

Índice de gráficos y figuras

- Figura 1. Evidencia de validez basada en su estructura interna de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)
- Figura 2. Evidencia de validez basada en su estructura interna del Cuestionario de Agresividad (AQ)
- Figura 3. Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresividad
- Figura 4. Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresión física
- Figura 5. Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresión verbal
- Figura 6. Representación gráfica de la correlación entre asertividad e ira
- Figura 7. Representación gráfica de la correlación entre asertividad y hostilidad
- Figura 8. Representación gráfica de la correlación entre agresividad y demostrar disconformidad
- Figura 9. Representación gráfica de la correlación entre agresividad y manifestación de sentimientos y creencias
- Figura 10. Representación gráfica de la correlación entre agresividad y eficacia
- Figura 11. Representación gráfica de la correlación entre agresividad e interacción con organizaciones
- Figura 12. Representación gráfica de la correlación entre agresividad y expresión de opiniones
- Figura 13. Representación gráfica de la correlación entre agresividad y decir no
- Figura 14. Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresividad
- Figura 15. Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresión física
- Figura 16. Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresión verbal
- Figura 17. Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad e ira
- Figura 18. Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y hostilidad

- Figura 19. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y demostrar disconformidad
- Figura 20. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y manifestaciones de sentimientos y creencias
- Figura 21. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y eficacia
- Figura 22. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad e interacción con organizaciones
- Figura 23. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y expresión de opiniones
- Figura 24. Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y decir no
- Figura 25. Diagrama de senderos de covarianza entre las variables de estudio
- Figura 26. Diagrama de senderos de la variable asertividad y sus dimensiones
- Figura 27. Diagrama de senderos de la variable agresividad y sus dimensiones
- Figura 28. Gráfica del G*Power para identificar el tamaño de la muestra

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020. Fue de tipo básica descriptivo correlacional, de diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 74 estudiantes de secundaria cuyas edades fluctuaron entre los 11 años hasta los 17 años de edad de ambos sexos, para lo cual se utilizó el programa G*Power. Se empleó la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) adaptado por León y Vargas, y el Cuestionario de Agresividad (AQ) adaptado en Perú por Matalinares et al. Los resultados obtenidos evidenciaron que existe significancia estadística entre las variables ($p < 0.05$) con un valor del coeficiente rho de Spearman ($r = -.44$) lo que indica que existe una correlación negativa media y un efecto pequeño, de igual modo, se halló que el 29.9 % de los estudiantes desarrollan asertividad en un nivel muy inferior al promedio, mientras que el 28.6 % de ellos manifiestan un nivel muy alto de agresividad. Por lo que se logró concluir que el limitado desarrollo de asertividad indicaría presencia de niveles muy altos de agresividad en los adolescentes.

Palabras clave: asertividad, agresividad, estudiantes.

Abstract

The general objective of this research was to determine the relationship between assertiveness and aggressiveness in students of public educational institutions in the Callao Region, 2020. It was a basic descriptive correlational, non-experimental and cross-sectional design. The sample consisted of 74 high school students whose ages ranged from 11 to 17 years of age of both sexes, for which the G*Power program was used. The Rathus Assertiveness Scale (R.A.S.) adapted by León and Vargas, and the Aggressiveness Questionnaire (AQ) adapted in Peru by Matalinares et al. The results obtained showed that there is statistical significance between the variables ($p < 0.05$) with a value of Spearman's rho coefficient ($r = -.44$) which indicates that there is an average negative correlation and a small effect. Similarly, it was found that 29.9% of the students develop assertiveness at a level well below the average, while 28.6% of them show a very high level of aggressiveness. Therefore, it was concluded that the limited development of assertiveness would indicate the presence of very high levels of aggressiveness in adolescents.

Keywords: assertiveness, aggressiveness, students.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la violencia es una problemática que día a día es más cotidiana, parte de ello la conforman adolescentes que se muestran agresivos, la mayoría viven en familias disfuncionales en donde ya existe un ambiente violento, es así que estos adolescentes no tienen un control de sus impulsos dentro de su círculo social, en el colegio y en su entorno familiar; asumiendo un comportamiento caracterizado por bajos niveles de regulación emocional mostrando agresividad en sus actos pudiendo atentar contra las normas establecidas por la sociedad.

Siendo la adolescencia una etapa en la cual el individuo presenta cambios a nivel físico, psicológico y social; lo expone a diversos factores de riesgo. Justamente, los expertos de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) en su nota de prensa: Violencia juvenil manifiestan que anualmente se ejecutan 200 mil muertes en jóvenes de 10 hasta 29 años, siendo este el 43% de muertes en total a nivel mundial. Todo ello afecta gravemente el funcionamiento psicosocial del adolescente, por lo que la violencia ya se considera un problema de salud pública; es así que estos sucesos previos se han replanteado en relación a la alerta de pandemia por Covid-19.

Ahora bien, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, 2019) en su informe 165 Millones de Razones “Un llamado a la acción para la inversión en adolescencia y juventud en América Latina y el Caribe”, indica que el 34 % de adolescentes del mundo viven en América del Sur, presentando un aumento moderado en los índices de muertes entre jóvenes de 10 a 24 años desde el 2008; y el 25 % de las muertes de jóvenes varones son por homicidios siendo la principal causa de muerte en esta región. Además de ubicarse ocho países y 42 de las ciudades más violentas del planeta.

El Perú no es ajeno a la violencia, y más aún en los adolescentes, es así que los especialistas del Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) a través de su plataforma contra la violencia escolar SíseVe (Sistema de Reporte sobre Violencia Escolar) reportaron entre setiembre de 2013 a diciembre de 2020 un total de 39,926 casos de violencia escolar; este reporte también reflejó que el 50 % de estos casos

fueron hombres y 50 % fueron mujeres, lo cual permite ver que la violencia ya no es exclusivamente de hombres. Del mismo modo los expertos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – Perú en su informe “Acompañar a un adolescente en medio de una pandemia” reportaron que a dos semanas de haberse dado inicio al estado de emergencia los casos de violencia notificados a la Línea 100 han aumentado, 27 de ellos han sido de violencia hacia menores de edad (Pease et al., 2020).

Por otro lado, el Observatorio Nacional de Violencia Contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar (2020) en su reporte indicaron que casi nueve millones 652 mil niños y adolescentes están confinados en sus casas lo cual los deja en una situación de vulneración y exposición a la violencia a raíz del confinamiento. Es así que los especialistas del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2020) en el boletín estadístico del Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar – AURORA reportaron a nivel de Lima Metropolitana 1685 casos de adolescentes violentados entre los meses de enero a marzo; de los cuales 142 corresponden a los reportados dentro de la Región Callao, evidenciando así que a pesar del confinamiento la violencia hacia los adolescentes se sigue presentando.

Como se mencionó anteriormente la adolescencia es una etapa de constantes cambios y actualmente los datos reportan que gran parte de los adolescentes no desarrollan sus habilidades sociales entre ellas asertividad, la cual requiere de un proceso de enseñanza-aprendizaje y casi siempre no se da en el núcleo familiar que es el más importante; por lo que el adolescente al no saber ser asertivo no puede tener un control de su agresividad. A raíz de que la OMS a nivel mundial da la alerta de pandemia por Covid-19 y los gobiernos incluido el estado peruano a través del MINSA decretan la cuarentena obligando a las personas a quedarse en casa, es así que la población escolar debe seguir una educación vía virtual, de igual forma su entorno social se ve afectado ya que por el distanciamiento no pueden vincularse; desencadenando alteraciones en el estado de ánimo no solo del adolescente sino también de su entorno familiar. Los estudios que se han hecho en adolescentes básicamente se han orientado a la agresividad de índole física; sin

embargo, por las revisiones teóricas realizadas la agresividad no solo se da en ese aspecto, sino que se ha descuidado el estudio de las otras dimensiones que comprenden el entendimiento humano una de estas es la psicológica, verbal y la ira que forman parte del desarrollo inadecuado en el adolescente. Con todo lo mencionado anteriormente se formuló la pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020?

Por lo cual, la investigación estuvo enmarcada en el cumplimiento de cuatro justificaciones; por criterio de conveniencia ya que al realizar el estudio se evidenció las necesidades de los adolescentes por el contexto y teniendo en cuenta que está insertada dentro de los lineamientos de la promoción de la salud mental que vigila el MINSA (2014, p. 47); además de que está contemplado como uno de los objetivos de desarrollo sostenible. Asimismo, por criterio de relevancia social ya que se benefició una parte de la población adolescente brindándose datos importantes sobre dicho problema. Con referencia al criterio teórico, la revisión de las últimas investigaciones y los diversos modelos teóricos, permitieron contribuir información a los próximos estudios. En cuanto al criterio metodológico, se dieron evidencias de validez y confiabilidad a través de la aplicación de los instrumentos; con la finalidad de ser un referente para futuras investigaciones de carácter científico (Ñaupas et al., 2014, p. 164). Por lo expuesto anteriormente, constituye una propuesta novedosa y orientada a la comunidad científica.

Es por ello que, el objetivo general pretendió determinar la relación entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020; y asimismo se plantearon seis objetivos específicos tales como determinar la relación entre asertividad con las dimensiones de agresividad, determinar la relación entre agresividad con las dimensiones de asertividad, comparar la asertividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción, comparar la agresividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción, describir los niveles de asertividad de manera general y por dimensiones, describir los niveles de agresividad de manera general y por

dimensiones en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.

De esa manera, se planteó la hipótesis general existe correlación inversa y significativa entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020; del mismo modo se propuso las hipótesis específicas tales como existe correlación inversa y significativa entre asertividad y las dimensiones de agresividad, existe correlación inversa y significativa entre agresividad y las dimensiones de asertividad, existe diferencias significativas entre asertividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción, y existe diferencias significativas entre agresividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

Haciendo una revisión en investigaciones nacionales con relación al tema, se encontró la tesis doctoral de Matos (2020) que estudió la empatía y agresión en 268 alumnos de nivel secundaria en Lima. Tuvo como diseño de investigación no experimental y transversal, de tipo descriptivo correlacional, para lo cual utilizó la Escala de Empatía para Adolescentes (EEA) de Oré y el Cuestionario de Agresión (AQ) adaptación de Matalinares et al. Encontrándose a través del análisis rho de Spearman el valor ($r=-.19$) indicando que existe una relación inversa baja, y el nivel de significancia ($p=.015$) entre ambas variables estudiadas.

Asimismo, Gamarra (2018) desarrolló en su tesis de licenciatura los temas de agresión y autoeficacia en 382 estudiantes en un colegio de la ciudad de Lima. Siendo una investigación de tipo no experimental, cuantitativa de diseño correlacional y transaccional; en el que aplicó el Cuestionario para medir la Agresividad (AQ) de Buss y Perry y la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer. Evidenciando una correlación inversa con un valor ($\rho=-.81$) y significancia de ($p<.05$); respecto a la variable agresividad se halló que el 34.1 % de estudiantes presentó un nivel promedio alto de agresión y un 35.4 % de autoeficacia baja. En referencia al análisis descriptivo de la variable agresión varía entre 13.44 y 24.17, mientras que la media del nivel general es de 78.7, para la variable eficacia la media es de 33.84. Es así que la autora concluye que existe una correlación inversa y significativa entre las variables en estudio.

Por su parte, Prado (2018) en su artículo abordó los temas de estado emocional y agresividad en una muestra de 373 estudiantes de instituciones educativas públicas en Lima. Esta investigación tuvo un diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional y corte transversal; utilizó el Inventario de Autoestima de Stanley Copersmith y el Inventario de Hostilidad Agresividad de Buss-Durkey. Al realizar el análisis estadístico obtuvo el valor ($r=.58$) y una significancia de $p=.001$, concluyendo que si hay correlación moderada positiva muy significativa entre las dos variables. Asimismo, al realizar el análisis comparativo de estado emocional en función del sexo resultó que no existe diferencia significativa con un valor ($p=.14$);

y de agresividad en función al sexo obtuvo un valor ($p=.44$) indicando que tampoco existe diferencia significativa.

Simultáneamente, Vera (2018) desarrolló su tesis de segunda especialidad abordando los temas de habilidades sociales y conducta agresiva en 55 estudiantes pertenecientes al 3er año de secundaria de una institución educativa en Arequipa. Teniendo un diseño descriptivo correlacional, los instrumentos utilizados fueron la Lista de Chequeo y Evaluación de Habilidades Sociales de Goldstein et al. y la Escala de Agresión (EGA) de Martínez y Moneada. Realizó el análisis estadístico a través del coeficiente rho de Spearman obteniendo un valor de $r=-0.159$, en cuanto a la significancia tuvo un valor $p=.503$; por lo que determinó la inexistencia de relación directa entre las variables estudiadas.

Finalmente, Chirinos (2017) en su tesis de maestría estudió la violencia escolar y desarrollo de habilidades sociales en 3778 alumnos de instituciones educativas de Lima Metropolitana. Estudio de diseño correlacional, con corte transversal y de tipo no experimental, para lo cual empleó el Cuestionario de Bienestar Escolar (CuBE) y el Índice de Violencia Escolar (IVE). Al realizar el análisis de correlación a través del coeficiente rho de Spearman ($r=-.22$) ($p<0.05$), concluyó que existe relación negativa y significativa entre ambas variables en estudio.

En resumen, una de las variables se ha vinculado más a otras variables psicológicas tales como empatía, autoeficacia, estado emocional y habilidades sociales; pero hay limitadas investigaciones actuales que le han dado trascendencia a estudiarlas con la variable asertividad. Si bien es cierto la variable agresividad ha sido bastante estudiada pero poco relacionada con asertividad y de qué manera estas dos vinculaciones pueden ser trascendentales en la vida del adolescente el día de hoy.

A nivel internacional, se hallaron algunas investigaciones relacionadas al tema, por ejemplo, Hariawan y Alfian (2020) en su artículo de investigación abordaron el autocontrol y los sentimientos de inferioridad y su relación con la agresividad en 219 alumnos de secundaria en Surabaya, Indonesia. Hicieron un estudio

cuantitativo correlacional explicativo, para lo cual utilizaron el Cuestionario de Autocontrol de Tagney, Baumeister y Boone, la Escala de Sentimiento de Inferioridad de Fleming y Courtney y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry. En cuanto al análisis de correlación de las variables autocontrol y agresividad se realizó a través del coeficiente rho de Spearman obteniéndose el valor de $r = -.535$ y una significancia de $p = 0.00$ ($p < 0.05$), concluyéndose que en las variables anteriormente mencionadas existe una correlación negativa.

Del mismo modo Sánchez et al. (2019) publicaron un artículo abordando el tema de autoconcepto y violencia escolar en 320 estudiantes de una provincia andaluza en España. Estudio de tipo empírico-descriptivo de corte transversal y comparativo, para lo cual utilizaron el Cuestionario Ad-Hoc elaborado por los mismos autores, la Escala de Conductas Violentas de Henrich, Jones y Hawley; y la Escala de Autoconcepto Forma-5 (AF-5) de García y Musitu. Con relación a los resultados, estos fueron analizados mediante el coeficiente de Pearson obteniendo el valor de ($r = -.164$) y diferencias estadísticamente significativas ($p < .01$) entre autoconcepto emocional y la dimensión agresión manifiesta reactiva de la variable agresividad. Para lo cual los autores concluyen que, entre ambas variables se aprecia una relación indirecta.

Es así que, Calero (2019) en su tesis doctoral indagó sobre la impulsividad y autoestima en relación con la violencia escolar en 453 adolescentes de cuatro centros educativos en Murcia, España. Siendo un estudio de tipo correlacional, con diseño transversal, descriptivo-analítico en el que empleó la Escala de Autoestima de Rosenberg, la Escala de Impulsividad de Barratt y la Escala de Actitud hacia Violencia para Mejorar la Autoestima. Los resultados que obtuvo mediante el análisis estadístico tuvieron un valor de ($r = -.114$) y diferencia significativa ($p < .05$) entre la autoestima y la impulsividad motora, lo cual revela que existe una correlación inversa y significativa.

En otro artículo publicado por Skabelina (2018) en el cual desarrolló la influencia del nivel de la autoestima en la manifestación de la agresividad con 40 estudiantes de escuelas secundarias en Rusia. Teniendo un estudio de tipo comparativo

correlacional, empleó el Método Dembo-Rubenstein adaptado por A.M. Prikhozlan, y el Cuestionario de Agresividad de Bass-Darka. Los resultados que obtuvo a través del análisis de correlación tuvo un valor ($r=.29$) y una significancia de ($p=.040$) lo cual indica que existe una relación proporcional directa. Concluyendo que cuanto mayor es el nivel de autoestima de los adolescentes, más se caracterizan por manifestar conductas agresivas.

En Rumanía, Vasilache y Susanu (2018) investigaron sobre autoestima y agresividad, en donde participaron 60 adolescentes del noveno grado de una escuela. Siendo su estudio de tipo correlacional; para lo cual aplicaron el Cuestionario de Autoevaluación de James y el Cuestionario para medir la Agresión de Buss-Darkey. En cuanto a los resultados, realizaron el análisis de correlación obteniendo un valor de ($r=.32$) y una significancia de ($p=.001$); el área hostilidad la cual está ligada a la agresividad obtuvo un valor de ($r=.51$) y una significancia de ($p=.001$). Concluyeron que, entre ambas variables hay un nivel medio de correlación; asimismo, que entre el área de hostilidad y autoestima existe una correlación por encima del promedio.

En síntesis, y habiéndose revisado cuales son las características que de alguna manera se han estado asociando a la variable en estudio en los adolescentes cuyas edades son entre 11 y 19 años. Del mismo modo existen estudios anteriores que se relacionan con dicha variable, pero que no se han evidenciado en estos últimos años y más aún en circunstancias de confinamiento.

En el estudio psicológico del comportamiento del ser humano se ha tratado de entender la conducta agresiva y violenta de los individuos, y generalmente los paradigmas que mejor han explicado la manera como se expresa este fenómeno lo aborda el paradigma Cognitivo Social en donde señala que el individuo a través de la observación aprende una acción y las consecuencias de la misma, dependerá de sus características personales y su motivación de volver a realizar la conducta aprendida. De esta forma, es que el ser humano tiene un auto-sistema el cual le permite tener control de sus acciones, motivación sentimientos y pensamientos (Bandura, 1971, p. 2). De acuerdo a la teoría citada se puede señalar que el

individuo aprende una conducta a través de lo que observa en su medio, y ésta puede volver a replicarse.

Dentro de esta teoría predomina el modelo del Determinismo Recíproco, el cual refiere que son los factores de motivación, ambientales, cognitivos, personales y otros los que interactúan entre sí (Bandura y Rivièrè, 1982, p. 8). Es decir que la interacción de los diversos factores origina determinado comportamiento en el individuo, por lo que el ambiente influye en la conducta que tendrá la persona.

Del mismo modo, hay otros estudios que hablan sobre el comportamiento y uno de ellos es la Teoría de la Personalidad de Eysenck (1994) basado en el análisis factorial de los resultados de cuestionarios diseñados por él, los cuales evalúan la personalidad. Este análisis es una técnica que reduce el comportamiento a un grupo de factores los cuales se juntan bajo una dimensión, compartiendo atributos semejantes (p. 58).

Respecto al marco epistemológico de asertividad, Caballo (1983) mencionó que este término en un inicio fue considerado como “personalidad excitatoria”; luego pasó a ser “libertad excitatoria” para finalmente quedar como “asertividad” la cual ocurre en un medio interpersonal orientada a la obtención de refuerzos personales (p. 54). En cuanto al marco filosófico fenomenológico que postuló Hegel (1807) se refería a la identidad y pensamiento del individuo, por lo que la identidad era el proceso evolutivo histórico del autoconocimiento e idea absoluta sobre sí mismo. Este mismo postulado ha ido trascendiendo desde la fenomenología para aplicarlo en la psicología a través de la identidad del individuo, la que se va definiendo mediante sus creencias, conductas, habilidades llegando así a reflejar una imagen consistente de sí mismo. En cuanto al marco histórico De la Plaza (2015) indicó que asertividad tuvo sus inicios en Estados Unidos durante la década de los años 60, originándose como un mecanismo de autoayuda en la comunicación; teniendo como principio los derechos personales, incentivando las competencias auto afirmativas y brindando seguridad al individuo durante su proceso de socialización (p. 81).

Es así que a través del tiempo asertividad ha sido usada como sinónimo de habilidades sociales, ya que Wolpe y Lazarus (1966) definieron la conducta asertiva como aquellos componentes que posee la persona, la cual le permite proteger sus propios derechos, esto incluido dentro de una terapia conductual abarcando el entrenamiento asertivo (p. 53). De lo expuesto, se señala que asertividad es la habilidad de expresar opiniones, sentimientos o deseos, respetando a los demás.

Algo semejante ocurre con la definición que le dan León y Vargas (2009) ya que para estos autores asertividad es aquella habilidad que posee el individuo para poder expresar pensamientos, sentimientos y creencias de manera apropiada, al mismo tiempo que respeta los derechos de otros y protegiendo los suyos (p. 189). En ese sentido, ellos desarrollaron seis dimensiones una de ellas es demostrar disconformidad, la cual está definida operativamente como la capacidad para expresar molestia en situaciones donde haya expectativa de satisfacer una necesidad. La manifestación de sentimientos y carencias, que la definen operativamente como la disposición para expresar espontáneamente, concisa, clara los pensamientos, sentimientos y creencias; de igual modo respuestas motoras de afrontamiento de las personas implicadas.

Asimismo, la eficacia que es la valoración de esta para el manejo de eventos, juicio personal de qué tan capaz es el individuo en determinadas situaciones de interacción social. También la interacción con organizaciones, la cual definen como la capacidad para la socialización en el ámbito organizacional, respondiendo a determinadas demandas. La expresión de opiniones, refiere al temor de expresar públicamente una opinión por miedo a ser motivo de burla o a un juicio social negativo. Y finalmente el decir no, definiéndola como la capacidad para expresar negación o comentarios diferentes a las demás personas. (León, 2014, p. 160).

Se puede señalar que asertividad es una manera de interactuar con nuestro medio, esta habilidad es propia de aquellas personas que tienen una alta autoestima, que poseen seguridad y respeto hacia sí mismas. Sin embargo, en escenarios en donde se ejerce la violencia en cualquiera de sus formas o tipos es que esta habilidad se ve poco desarrollada.

Dentro de los aspectos que explican el comportamiento del individuo y cómo diversos factores influyen en su conducta, en base a la teoría cognitivo social que explica también el comportamiento agresivo. De igual manera, Bronfenbrenner (1979) en su teoría ecológica habla acerca de lo que influye en los grupos sociales dentro del proceso del desarrollo cognitivo y moral en la vida de la persona; siendo el microsistema el medio en donde se desenvuelve el individuo refiriéndose al comportamiento, las tareas y roles que experimenta día a día; el mesosistema es la interrelación con el entorno en el cual participa permanentemente; el exosistema comprende aquellos elementos que podrían afectar el desarrollo y bienestar de la persona; y el macrosistema está relacionada a valores y costumbres del individuo (p. 46). De lo citado se puede mencionar que las relaciones que establezca el adolescente y su medio, será conveniente observar su conducta y comprender cómo ésta se desarrolla en los entornos naturales.

En cuanto a la conceptualización de la agresividad, Flechner (2003) al respecto y específicamente en la adolescencia, manifestó que debe tenerse en cuenta sus múltiples sentidos, la cual puede ser desde la repetición de eventos violentos hasta la aseveración del propio espacio frente al otro; incluidas situaciones como el no respetar los límites de espacio tanto temporal como físico (p. 163). De igual forma Canals y Guillamet (2014) definen a la agresividad como una particularidad del ser humano, la cual ha sido importante para su evolución; y a través del tiempo estos comportamientos han sido utilizados por algunos individuos para someter a otros y así llevar a cabo la destrucción masiva del ser humano (p. 3).

En relación al marco epistemológico Freud (1920) mencionó que la agresividad está ligada a la pulsión de muerte la cual es innata y orientada hacia los demás o al exterior, para así no dirigirlo contra sí mismo; del mismo modo su teoría de doble instinto entiende al individuo el cual está dotado de una cantidad de energía dirigida hacía la destructividad. Dentro del marco filosófico Platón manifestó que las pasiones humanas entre ellas la agresividad están relacionadas al cuerpo y no al alma, siendo la agresión algo innato y que los individuos están ligados a ello, teniendo como tarea el luchar contra esa pasión y así volver al mundo de las ideas y del alma (como se citó en Massanet-Rosario, 2011, p. 215). Es así que en la

actualidad esta variable aparece como resultado del aprendizaje en el adolescente, manifestándolo en irritabilidad, poca tolerancia y otras conductas que ponen en evidencia su agresividad. En cuanto al marco histórico, Castillo (2006) indicó que a nivel social la agresividad ha sido propio del individuo desde los inicios de su existencia la cual puede reducirse con el pasar de los años; sin embargo, algunas personas mantienen esa agresividad durante la adultez (p. 166). Por ello es que los comportamientos agresivos se dan en diversos contextos sociales, como el de la familia o en ámbitos educativos y laborales.

Con referencia a la teoría, Contini (2015) manifestó que actualmente la agresividad está clasificada en tres categorías, entre ellas tenemos la de tipo físico-verbal referida al accionar del agresor ya sea usando la fuerza o a través del lenguaje; otra enfocada a la participación del agresor ya sea activamente causando daño, o pasivamente siendo testigo sin ningún tipo de acción al respecto, y también la que está dirigida a la relación interpersonal, la cual puede ser de forma directa a la propia persona o indirecta mediante el daño de alguna pertenencia de esta (p. 37).

Es así que, Buss y Perry (1992) conceptualizaron a la agresión como aquella acción constante y que va a caracterizar el rasgo de cada individuo, el cual contó con dos componentes el motriz, que tiene que ver con el comportamiento que desencadena en diversos comportamientos agresivos; y el actitudinal, referido a la predisposición que tenga la persona (p. 452). Dentro de los factores considerados por los autores están la agresión física, el cual se refiere a los ataques de una persona de forma directa hacia otra persona causándole daños visibles e irreparables, estos ataques pueden ser a través del uso de objetos o mediante el uso de su cuerpo. La agresión verbal, son ataques que se dan a través de palabras ofensivas o soeces, calificativos negativos en donde la víctima es insultada llegando a afectar su autoestima.

También está la ira, que es el temperamento agresivo causado por muchas emociones reprimidas, la cual se origina por una sensación de irritación llegando a desencadenar en furia. Y por último está la hostilidad, el cual es un conjunto de información negativa que se tiene sobre otras personas, comprendiendo la

denigración y desconfianza. Por lo demás, se precisa que la agresividad es aquella conducta negativa que ejerce una persona con la única finalidad de causar daño en otra; ya sea a nivel físico o psicológico. Y las consecuencias de esta conducta son graves, llegando a afectar al individuo.

Existen otras variables que se tomaron en esta investigación, como son las variables sociodemográficas entre ellas el género que es una función cultural la cual contempla creencias, normas, ideas, prejuicios y prohibiciones en el desarrollo de mujeres y hombres ya que ambos al no ser iguales cumplen un determinado rol en la vida (Colás y Villaciervos, 2007, p. 37). Teniendo en cuenta que UNICEF (2015) segmenta a la adolescencia en tres etapas: adolescencia temprana de 10 a 13 años, adolescencia mediana de 14 a 16 años, y adolescencia tardía de 17 a 19 años. Es así que los datos que se han aportado son de gran importancia en una de las etapas más trascendentales del ser humano como lo es la adolescencia.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El estudio fue de tipo básica ya que estuvo orientada a un conocimiento completo, mediante la interpretación de aspectos fundamentales de los fenómenos, también de los hechos que se observen o las relaciones que se den entre los sujetos (Rodríguez, 2005, p. 22); descriptivo porque se seleccionaron datos que explican los eventos para organizarlos, tabularlos, representar y describirlos (Glass y Hopkins, 1996, p. 22). Y fue correlacional por que busca determinar la relación de uno o varios fenómenos de estudio entre sí (Cazau, 2006, p. 27).

Diseño de investigación

En lo que respecta al diseño fue no experimental porque no se manejaron las variables y se analizaron los fenómenos dentro de su contexto natural para así examinarlas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 176), además fue de corte transversal ya que se obtuvieron los datos en determinado momento con el objetivo de describirlos y así analizar las variables para interrelacionarlas (Corbetta, 2007, p. 34).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Asertividad

Definición conceptual: Habilidad de expresar creencias, pensamientos y sentimientos de forma apropiada, respetando los derechos de otros y protegiendo los nuestros (León y Vargas, 2009).

Definición operacional: Puntajes obtenidos en la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) de manera ordinal del 0 (mínimo) al 5 (máximo).

Dimensiones: Demostrar disconformidad, manifestación de sentimientos y creencias, eficacia, interacción con organizaciones, expresión de opiniones, y decir no.

Indicadores:

Demostrar disconformidad: Expresa molestia o desagrado.

Manifestación de sentimientos y creencias: Expresa sentimientos y pensamientos en ciertas circunstancias.

Eficacia: Evalúa su autoeficacia en interacciones sociales.

Interacción con organizaciones: Habilidad para interactuar en el campo organizacional.

Expresión de opiniones: Teme dar opiniones.

Decir no: No sabe decir no.

Escala de medición: Ordinal.

Variable 2: Agresividad

Definición conceptual: Es aquella reacción la cual se da constantemente y que va a representar el rasgo del individuo, y tendrá dos componentes: el motriz referido al comportamiento, y el actitudinal referido a la predisposición del individuo (Buss y Perry, 1992).

Definición operacional: Puntajes obtenidos en el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry, adaptado por Matalinares et al. (2012) de manera ordinal del 1 (mínimo) al 5 (máximo).

Dimensiones: Agresión física, agresión verbal, ira, hostilidad.

Indicadores:

Agresión física: Golpes, empujones.

Agresión verbal: Sobrenombres, insultos.

Ira: Irritación, furia.

Hostilidad: Antipatía.

Escala de medición: Ordinal.

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Población

De acuerdo a Arias-Gómez et al. (2016), definen a la población como un grupo de casos, definidos y limitados al cual se puede acceder, que cumple con ciertos criterios al momento de seleccionarse la muestra (p. 202). Se consideró a la población adolescentes de la Región Callao, un estimado de 48 mil 039 personas

de acuerdo a los datos facilitados por el Escale del MINEDU (2020). De ahí se valoró a los participantes de acuerdo a algunos criterios que se detallan a continuación.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que cursen desde el 1er. al 5to. grado de secundaria.
- Que sean de ambos géneros.
- Que cuenten con autorización de sus padres o apoderados.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no registren correctamente el número de su DNI.
- Que sean personas con habilidades especiales.
- Padres que no registren correctamente el número de su DNI.

Muestra

Según Ventura-León (2017) la muestra contiene a un subconjunto de la población compuesta por unidades de análisis (pp. 648-649). Este análisis se ejecutó a través del programa G*Power (versión 3.1.9.2) el cual permite realizar estimaciones del tamaño del efecto, potencia estadística, además del cálculo de una muestra apropiada para el alcance de una determinada potencia, indicando que una muestra pequeña puede ser de gran relevancia para un estudio (Cárdenas y Arancibia, 2014; Erdfelder et al., 1996; Faul et al., 2007; García et al., 2013; Quezada, 2007). Por lo que se tuvo como antecedente un estudio en el cual se calculó una correlación significativa de .32 ($p < 0.05$) con un tamaño de efecto pequeño con un valor de .10 (Vasilache y Susanu, 2018, p. 102), consiguiéndose una muestra de 74 sujetos.

Muestreo

Conforme a Supo (2014) en el muestreo se divide a la población seleccionando una muestra por cada fracción o proporción (p. 25). El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que solo participaron las instituciones educativas públicas.

Unidad de análisis

Estudiantes de secundaria.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Al respecto Arias (2006) define a la técnica, como la aplicación de ésta, que permite la recopilación de información la que posteriormente se procesará, analizará e interpretará (p. 68). Se empleó la técnica cuantitativa de la encuesta, bajo la modalidad de la encuesta autoadministrada. Según Martínez (2013), indica que el instrumento de investigación es lo que permite operativizar a la técnica en que se recolectan los datos (p. 3).

Ficha técnica de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)

Autor	:	Spencer Rathus (1973).
Procedencia	:	Estados Unidos.
Adaptado en Costa Rica	:	Marcela León Madrigal y Tomás Vargas Halabí (2009).
Tiempo de aplicación	:	10 minutos.
Administración	:	Individual y colectiva.
Población	:	Adolescentes y adultos.
Objetivo	:	Evaluar los niveles de asertividad.

Reseña histórica

El instrumento fue diseñado por Rathus (1973) en Estados Unidos, con el objetivo de evaluar los niveles de asertividad, para lo cual elaboró 30 ítems agrupados en 6 dimensiones.

Consigna de aplicación

La aplicación del instrumento se puede ejecutar tanto de manera individual como colectiva y tiene una duración aproximada de 10 minutos. Al iniciar se les solicita a los participantes que lean atentamente cada ítem y seleccionen la respuesta de acuerdo a como piensa o se comporta ante determinadas situaciones.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

En la versión propuesta por Rathus (1973) la validez se estableció mediante una evaluación de los juicios de observadores. Respecto a la confiabilidad test retest con un intervalo de ocho semanas $r=.78$ (moderada-alta). La consistencia interna mediante el método de dos mitades es de $r=.77$ (moderada-alta).

Propiedades psicométricas costarricenses

En cuanto a la adaptación realizada por León y Vargas (2009) en 615 estudiantes, los valores que se obtuvieron de validez el puntaje promedio fue de 66.03, con una mediana de 66 y una desviación estándar de 16; sin embargo, se presenta una leve asimetría negativa de (-.2). Asimismo, hicieron el análisis de confiabilidad mediante el alfa de Cronbach, resultando un valor de total de la escala de .84, lo cual se considera bueno. Finalmente, en el análisis factorial confirmatorio el GFI fue de .94, el AGFI de .92 siendo superior al mínimo; por otra parte, el CFI fue de .91, el RMSEA de .046 indicando un adecuado ajuste.

Propiedades psicométricas del piloto

Para esta investigación la validez de contenido del instrumento fue sometida al criterio de cinco jueces expertos, quienes realizaron la revisión de cada reactivo que conforma el cuestionario y determinaron los aspectos de pertinencia, relevancia y claridad mediante el coeficiente V de Aiken cuyo resultado fue mayor a .80 indicando tener un valor aceptable (Escribana, 1988; Robles, 2018, p. 196). Se realizó el análisis de ítems, resultando que ninguna alternativa excedió el 80% dándole variabilidad a los datos, permitiendo identificar diferencias individuales (Nunnally y Bernstein, 1995). Asimismo, se procedió al análisis factorial confirmatorio y se obtuvo el valor $\chi^2/gl=1.41$, el RMR tuvo un valor de .29, el GFI resultó .77, el CFI fue de .70, el TLI fue igual a .65, RMSEA fue de .07 y el SRMR fue igual a .09. Finalmente, se analizó la confiabilidad mediante el método de consistencia interna por el coeficiente alfa de Cronbach obteniendo el valor total de .65 (George y Mallery, 2003, p. 231).

Ficha técnica del Cuestionario de Agresividad (AQ)

Autores	:	Buss y Perry (1992).
Procedencia	:	Estados Unidos.
Adaptado en Perú	:	Matalinares et al. (2012).
Tiempo de aplicación	:	20 minutos.
Administración	:	Individual y colectiva.
Población	:	Adolescentes de 10 a 19 años.
Objetivo	:	Evaluar los niveles de agresividad.

Reseña histórica

El cuestionario elaborado por Buss y Perry (1992) en Estados Unidos, tuvo la finalidad de medir la variable agresividad. La cual estuvo conformada por 29 ítems en su versión reducida, agrupados en 4 dimensiones.

Consigna de aplicación

La aplicación del instrumento puede ejecutarse tanto de manera individual como colectiva y tiene una duración aproximada de 10 minutos. Al inicio se les solicita a los participantes que lean atentamente los ítems y seleccionen la respuesta que mejor describa su opinión.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

En relación a la versión reducida de Buss y Perry (1992) se evidenció consistencia interna y la estabilidad en el tiempo, de igual modo todas las correlaciones fueron significativas, pero iban de fuertes a modestas, obteniendo un puntaje total de .31.

Propiedades psicométricas peruanas

En cuanto a la adaptación de Matalinares et al. (2012) lo desarrollaron con una muestra de 3632 adolescentes, el análisis factorial de validez se hizo mediante el método de los componentes principales, el cual resultó del factor principal (agresión) siendo el 60,81 % de varianza total acumulada, comprobándose que la adaptación muestra validez de constructo. Con respecto a la confiabilidad, esta se hizo a través del coeficiente alfa de Cronbach y obtuvo el valor ($\alpha=.83$).

Propiedades psicométricas del piloto

Para corroborar la validez de contenido del instrumento, este se realizó mediante el método de criterio de jueces, quienes revisaron los reactivos que conforma el cuestionario y determinaron los aspectos de pertinencia, relevancia y claridad mediante el coeficiente V de Aiken cuyo resultado fue superior a .80 indicando tener un valor aceptable (Escrura, 1988; Robles, 2018, p. 196). Para el análisis factorial confirmatorio se obtuvo el valor $\chi^2/gl=1.92$, el RMR tuvo un valor de .16, el GFI resultó .62, el CFI fue de .58, el TLI fue igual a .54, RMSEA fue de .11 y el SRMR fue igual a .11. Por último, se realizó el análisis de confiabilidad, este se hizo mediante el método de consistencia interna coeficiente alfa de Cronbach dando un valor total de .79 (George y Mallery, 2003, p. 231).

3.5. Procedimientos

Se procedió a realizar la solicitud a la autoridad responsable de la Escuela de Psicología, la cual emitió las cartas de permiso de autoría del instrumento. Después se presentaron los formatos a juicio de expertos, y se adecuaron los protocolos de los instrumentos psicológicos a formularios Google Forms para el levantamiento de la información tanto para el piloto como para la muestra final, en modalidad virtual. Se registró las respuestas en una base de datos usando el programa Microsoft Excel 2016, y para el procesamiento de los datos se aplicó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 25, AMOS. Es así que estos resultados se expresaron en tablas y gráficos, para finalmente discutir, concluir y recomendar; para así dejar expedito el trabajo para la sustentación del informe de investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Se realizó el análisis inferencial mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk siendo la mejor opción ya que la potencia es muy elevada para muestras no normales grandes y alejamientos fuertes (Flores et al., 2017, p. 4). Se obtuvo el p valor menor a .05, empleándose la prueba no paramétrica coeficiente rho de Spearman para correlacionarlas; ya que según Dalgaard (2008) tienen la ventaja de no depender de la distribución normal (p. 121).

Luego de ello se procedió al análisis comparativo de cada variable según género, edad y grado de instrucción se trabajó con el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney la cual realiza un comparativo en dos grupos independientes. Para el análisis inferencial a nivel general y por dimensiones de cada variable se empleó frecuencias y porcentajes mediante el estadístico H de Kruskal-Wallis porque permite realizar una comparación entre tres muestras independientes a más (López, 2014, p. 42). Y finalmente, se realizó el análisis descriptivo a través de la frecuencia, porcentaje, media y desviación estándar.

3.7. Aspectos éticos

En cuanto a las pautas éticas se establecieron de acuerdo con el Art. 79 del Código de Ética Profesional del Colegio de Psicólogos del Perú Consejo Directivo Nacional (2018) se realizaron cuidadosamente aceptándose la ética con la finalidad de salvaguardar el derecho de los participantes (p. 9). Se respetaron los derechos de pertinencia intelectual, teniéndose en cuenta las normas internacionales de la legislación vigente sobre derechos de autor en el uso de información bibliográfica de libros, artículos científicos, revistas u otros y fuentes virtuales como páginas de internet, revistas arbitradas en base de datos, etc. En la presentación de tablas y figuras, se señalaron las fuentes teniendo en cuenta la redacción de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2020, p. 28).

Con referencia a los cuatro principios bioéticos, Gómez (2009) refiere que el principio de autonomía respeta la integridad y decisiones del individuo, es por ello que mediante el consentimiento y asentimiento los participantes aceptaron voluntariamente ser parte del estudio, salvaguardando su identidad. El principio de beneficencia se orientó a la obligación por parte del investigador de respetar a los participantes, y el principio de maleficencia cuida la integridad de los mismos no exponiéndolos a ningún riesgo. Finalmente, el principio de justicia está referido a que el investigador tiene que ser justo en la elección de los participantes, no ejerciendo la discriminación bajo ningún motivo (p. 230).

De igual forma, los principios éticos de la Asociación Médica Mundial (AMM, 2017) bajo la declaración de Helsinki enfatiza en la importancia de investigación colectiva, pero protegiendo a las personas, es decir que el bienestar de los participantes debe predominar sobre los intereses de la ciencia (parr. 3).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

	n	S-W	Sig.
Asertividad	74	.91	.00
Demostrar disconformidad	74	.87	.00
Manifestaciones de sentimientos y creencias	74	.94	.00
Eficacia	74	.91	.00
Interacción con organizaciones	74	.92	.00
Expresión de opiniones	74	.93	.00
Decir no	74	.94	.00
Agresividad	74	.94	.00
Agresión física	74	.97	.00
Agresión verbal	74	.98	.06
Ira	74	.98	.03
Hostilidad	74	.98	.00

Nota. n: Muestra; S-W: Shapiro-Wilk; Sig.: Significancia

En la tabla 1 se empleó la prueba de Shapiro-Wilk ya que según Flores et al. (2017) manifiestan que actualmente es la mejor opción dado que la potencia es muy elevada, para muestras no normales grandes y alejamientos fuertes. Se evidencia que el análisis de los datos no se ajusta a una distribución normal dado que la significancia es menor a .05 a excepción de la dimensión agresión verbal que se ajusta a una distribución normal. Por lo tanto, se empleó el estadístico no paramétrico coeficiente rho de Spearman, porque de acuerdo Dalgaard (2008) tienen la ventaja de no depender de la distribución normal.

Tabla 2*Correlación entre las variables asertividad y agresividad*

Variable	Estadístico	Agresividad
Asertividad	rho	-.44
	Sig. (bilateral)	.00
	r ²	.19
	n	74

Nota. rho: rho de Spearman; Sig.: Significancia; r²: Tamaño del efecto; n: Muestra

En la tabla 2 se evidencia que la significancia es menor a .05, lo cual indica que existe correlación significativa entre las variables; de igual forma se observa que el coeficiente rho de Spearman tiene un valor de -.44 evidenciando que existe una correlación negativa media (Mondragón, 2014). Asimismo, se visualiza que el tamaño del efecto tiene un valor de .19 lo cual significa que el efecto es pequeño (Cohen, 1998).

Tabla 3*Correlación entre la variable asertividad y las dimensiones de agresividad*

	Asertividad			
	rho	Sig. (bilateral)	r ²	n
Agresión física	-.43	.00	.19	74
Agresión verbal	-.38	.00	.14	
Ira	-.41	.00	.17	
Hostilidad	-.44	.00	.20	

Nota. rho: rho de Spearman; Sig.: Significancia; r²: Tamaño del efecto; n: Muestra

En la tabla 3 se evidencia que existe una significancia es menor a .05, lo cual indica que existe correlación significativa entre las variables. De igual forma se observa que existe correlación negativa media con las dimensiones agresión física ($r=-.43$), con la dimensión agresión verbal ($r=-.38$), con la dimensión ira ($r=-.41$), y con la dimensión hostilidad ($r=-.44$) (Mondragón, 2014). Asimismo, se visualiza que el tamaño del efecto está entre los valores de .14 y .20 lo cual significa que el efecto es pequeño (Cohen, 1998).

Tabla 4*Correlación entre la variable agresividad y las dimensiones de asertividad*

	Agresividad			n
	rho	Sig. (bilateral)	r ²	
Demostrar disconformidad	-.45	.00	.20	74
Manifestaciones de sentimientos y creencias	-.51	.00	.26	
Eficacia	-.36	.00	.13	
Interacción con organizaciones	-.34	.00	.12	
Expresión de opiniones	-.25	.02	.06	
Decir no	-.37	.00	.13	

Nota. rho: rho de Spearman; Sig.: Significancia; r²: Tamaño del efecto; n: Muestra

En la tabla 4 se evidencia que existe una significancia es menor a .05, lo cual indica que existe correlación significativa entre las variables. De igual forma se observa que existe correlación negativa media con las dimensiones demostrar disconformidad ($r=-.45$), eficacia ($r=-.36$), interacción con organizaciones ($r=-.34$), expresión de opiniones ($r=-.25$), y decir no ($r=-.37$); sin embargo, con la dimensión manifestaciones de sentimientos y creencias existe correlación negativa considerable ya que el valor $r=-.51$ (Mondragón, 2014). Asimismo, se visualiza que el tamaño del efecto está entre los valores de .06 y .26 lo cual significa que el efecto es pequeño (Cohen, 1998).

Tabla 5*Comparación de la variable asertividad según género*

Variable	Género	n	Rango promedio	U de Mann Whitney	p
Asertividad	Femenino	36	38.26	656.500	.76
	Masculino	38	36.78		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 5 se evidencia el nivel de significancia de la variable asertividad es de .76 lo cual demuestra que no existe diferencia significativa dicha variable según

género. Ya que en la teoría U de Mann-Whitney indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (López, 2014, p. 42).

Tabla 6

Comparación de la variable asertividad según edad

Variable	Edad	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Asertividad	10 – 13	23	29,30	6745	.03
	14 – 16	50	40,61		
	17 – 19	1	70,50		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 6 se evidencia el nivel de significancia de la variable asertividad es de .03 lo cual demuestra que si existe diferencia significativa entre asertividad según edad. Ya que en la teoría H de Kruskal-Wallis indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (López, 2014, p. 42).

Tabla 7

Comparación de la variable asertividad según grado de instrucción

Variable	Grado de instrucción	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Asertividad	1er. Grado	12	34.50	2.314	.67
	2do. Grado	28	34.86		
	3er. Grado	19	37.68		
	4to. Grado	8	43.88		
	5to. Grado	7	45.43		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 7 se evidencia el nivel de significancia de la variable asertividad es de .67 lo cual demuestra que no existe diferencia significativa entre dicha variable según grado de instrucción. Ya que en la teoría H de Kruskal-Wallis indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (López, 2014, p. 42).

Tabla 8*Comparación de la variable agresividad según género*

Variable	Género	n	Rango promedio	U de Mann Whitney	p
Agresividad	Femenino	36	35.94	665.500	.84
	Masculino	38	38.83		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 8 se evidencia el nivel de significancia de la variable agresividad es de .84 lo cual demuestra que no existe diferencia significativa entre dicha variable según género. Ya que en la teoría U de Mann-Whitney indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (López, 2014, p. 42).

Tabla 9*Comparación de la variable agresividad según edad*

Variable	Edad	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Agresividad	10 – 13	23	39,80	1263	.53
	14 – 16	50	36,86		
	17 – 19	1	16,50		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 9 se evidencia el nivel de significancia de la variable asertividad es de .53 lo cual demuestra que no existe diferencia significativa entre agresividad según edad. Ya que en la teoría H de Kruskal-Wallis indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (López, 2014, p. 42).

Tabla 10*Comparación de la variable agresividad según grado de instrucción*

Variable	Grado de instrucción	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Agresividad	1er. Grado	12	45.42	4.913	.29
	2do. Grado	28	32.09		
	3er. Grado	19	38.47		
	4to. Grado	9	45.88		
	5to. Grado	7	33.36		

Nota. n: Muestra; p: Significancia

En la tabla 10 se evidencia el nivel de significancia de la variable agresividad es de .29 lo cual demuestra que no existe diferencia significativa entre dicha variable según grado de instrucción. Ya que en la teoría H de Kruskal-Wallis indica que el valor de significancia debe ser menor o igual a .05 (Juárez et al., 2002).

Tabla 11

Niveles de asertividad en estudiantes de la Región Callao

	Asertividad	
	Frecuencia	Porcentaje
Muy inferior al promedio	23	29.9 %
Inferior al promedio	8	10.4 %
Rango promedio	12	15.6 %
Superior al promedio	11	14.3 %
Muy superior al promedio	20	26.0 %

En la tabla 11 se evidencia los niveles de la variable asertividad, el nivel muy inferior al promedio tiene un 29.9 %, el nivel inferior al promedio tiene un 10.4 %, el nivel rango promedio tienen un 15.6 %, el nivel superior al promedio tiene un 14.3 %, y el nivel muy superior al promedio tiene un 26.0 %

Tabla 12

Niveles de la variable asertividad y sus dimensiones

Asertividad		Muy inferior al promedio	Inferior al promedio	Rango promedio	Superior al promedio	Muy superior al promedio	Total
Demostrar disconformidad	Frec	31	16	6	13	8	
	%	40.3 %	20.8 %	7.8 %	16.9 %	10.4 %	
Manifestaciones de sentimientos y creencias	Frec	8	16	15	20	15	
	%	10.4 %	20.8 %	19.5 %	26.0 %	19.5 %	
Eficacia	Frec	25	16	9	20	4	74
	%	32.5 %	20.8 %	11.7 %	26.0 %	5.2 %	
Interacción con organizaciones	Frec	22	11	12	17	12	96.1 %
	%	28.6 %	14.3 %	15.6 %	22.1 %	15.6 %	
Expresión de opiniones	Frec	22	11	13	15	13	
	%	28.6 %	14.3 %	16.9 %	19.5 %	16.9 %	
Decir no	Frec	22	14	16	17	5	
	%	28.6 %	18.2 %	20.8 %	22.1 %	6.5 %	

En la tabla 12 se evidencia los niveles de las dimensiones de la variable asertividad, tiene como resultado en la dimensión demostrar disconformidad un nivel muy inferior al promedio de 40.3 %, en manifestaciones de sentimientos y creencias un superior al promedio de 26.0 %, en eficacia un nivel muy inferior al promedio de 32.5 %, en interacción con organizaciones un nivel muy inferior al promedio de 28.6 %, en expresión de opiniones un nivel muy inferior al promedio de 28.6 %, y en decir no un nivel muy inferior al promedio de 28.6 %.

Tabla 13

Niveles de agresividad en estudiantes de la Región Callao

	Agresividad	
	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	8	10.4 %
Bajo	24	31.2 %
Medio	13	16.9 %
Alto	7	9.1 %
Muy alto	22	28.6 %

En la tabla 13 se evidencia los niveles de la variable agresividad, el nivel muy bajo tiene un 10.4 %, el nivel bajo tiene un 31.2 %, el nivel medio tiene un 16.9 %, el nivel alto tiene un 9.1 %, y el nivel muy alto tiene un 28.6 %

Tabla 14

Niveles de la variable agresividad y sus dimensiones

Asertividad		Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Agresión física	Frec.	4	21	18	9	22	
	%	5.2 %	27.3 %	23.4 %	11.7 %	28.6 %	
Agresión verbal	Frec.	3	19	14	18	20	74
	%	3.9 %	24.7 %	18.2 %	23.4 %	26.0 %	
Ira	Frec.	9	19	13	17	16	96.1 %
	%	11.7 %	24.7 %	16.9 %	22.1 %	20.8 %	
Hostilidad	Frec.	10	25	11	17	11	
	%	13.0 %	32.5 %	14.3 %	22.1 %	14.3 %	

En la tabla 14 se evidencia los niveles de las dimensiones de la variable agresividad, tiene como resultado en la dimensión agresión física un nivel muy alto de 28.6 %, en agresión verbal un nivel muy alto de 26.0 %, en ira un nivel bajo de 24.7 %, y en hostilidad un nivel bajo de 32.5 %

V. DISCUSIÓN

La asertividad constituye un estilo de comunicación el cual está asociado a las habilidades sociales, y del mismo modo al de la autoestima. Es así que, esta habilidad está estrechamente ligada al respeto y al cariño por uno mismo y por los demás; sin embargo, surgen diversos factores como la agresividad que simplifica esta habilidad en el adolescente, ya que la conducta agresiva aparece de manera automática ante determinados estímulos. Por lo que el presente apartado tiene como propósito el análisis entre las variables estudiadas, el cual fue aplicado en una muestra de 74 estudiantes entre 11 a 17 años de edad pertenecientes a la Región Callao; para ello, luego del análisis teórico, empírico y estadístico de los datos e información, se establece la siguiente discusión.

Siendo el objetivo general de esta investigación, determinar la relación entre asertividad y agresividad, para lo cual se estableció la existencia de una relación significativa entre las variables ($p < .05$) con un valor del coeficiente rho de Spearman ($r = -.44$) evidenciando que existe una correlación inversa media (Mondragón, 2014), en cuanto al tamaño del efecto tiene un valor de .19 lo cual indica que el efecto es pequeño (Cohen, 1998). Guardando similitud con Chirinos (2017) quien determinó una correlación inversa significativa entre violencia escolar y desarrollo de habilidades sociales; cuyos valores obtenidos fueron ($r = -.22$) ($p < .05$). De la misma manera Hariawan y Alfian (2020) establecieron que las variables autocontrol y agresividad guardan correlación inversa teniendo como valores ($r = -.535$) y ($p < .05$). Desde el paradigma de Bandura (1971) quien sostuvo que el ser humano mediante la observación aprende una determinada conducta, y esta será repetida dependiendo de las motivaciones que tenga. Es así que los adolescentes mantienen una conducta agresiva ya que ésta se ve influenciada por su medio y más aún en el contexto que están experimentando, lo cual pues deja de lado el desarrollo de asertividad que como se sabe es una habilidad social que ayudaría a disminuir la agresividad en ellos.

Respecto al objetivo específico sobre la relación entre asertividad con las dimensiones de agresividad, se obtuvieron valores de las dimensiones agresión física ($r = -.43$), agresión verbal ($r = -.38$), ira ($r = -.41$), y hostilidad ($r = -.44$) existiendo

correlación inversa media con la variable asertividad, el valor de significancia ($p < .05$), y un tamaño del efecto entre los valores de .14 y .20 indicando que el efecto es pequeño (Cohen, 1998). Algo similar encontraron Sánchez et al. (2019) entre autoconcepto emocional y la dimensión agresión reactiva de la variable agresividad, cuyo valor fue ($r = -.164$) y la significancia fue de ($p < .01$) indicando que existe una correlación inversa y significativa. Estos resultados corroboran lo postulado por Bandura y Rivi re (1982) quienes refieren que el modelo del Determinismo Recíproco está basado en los factores motivacionales los cuales influyen en la conducta del individuo. En concordancia con lo expuesto se puede sostener que si el adolescente tiene factores motivacionales negativos aumentará el riesgo de comportamientos agresivos, dejando de lado el desarrollo de habilidades sociales el cual ayudaría a disminuir estas conductas.

En cuanto al objetivo específico sobre la relación entre agresividad con las dimensiones de asertividad, se obtuvieron valores de las dimensiones demostrar disconformidad ($r = -.45$), eficacia ($r = -.36$), interacción con organizaciones ($r = -.34$), expresión de opiniones ($r = -.25$), y decir no ($r = -.37$); sin embargo, con la dimensión manifestaciones de sentimientos y creencias existe correlación inversa considerable ya que el valor fue ($r = -.51$); y la significancia fue de ($p < .05$), indicando que existe una correlación significativa; en relación al tamaño del efecto tiene valores entre .06 y .26 lo cual significa que el efecto es pequeño (Cohen, 1998). Sin embargo, en el estudio de Vasilache y Susanu (2018) analizaron la dimensión hostilidad con la autoestima obtuvo un valor ($r = .51$), lo cual indica que existe correlación por encima del promedio; y una significancia estadística de ($p \leq .001$). Esto confirma lo definido por León y Vargas (2009) sobre asertividad, ya que esta habilidad permite expresar pensamientos, sentimientos y creencias de manera apropiada, sin dejar de respetar los derechos de otros y los uno mismo. Dado el escenario que están experimentando los adolescentes, no permite que esta habilidad sea desarrollada en su totalidad. Lo cual, pues ayuda al incremento de conductas agresivas, más aún cuando su entorno contribuye a ello.

Referente al objetivo específico del análisis comparativo de asertividad según género, se obtuvo un valor de .76; y al compararla según grado de instrucción resultó el valor de .67; en ambos análisis no existen diferencias significativas; sin embargo, al compararla según edad tuvo un valor de .03 evidenciando que si existe diferencia significativa ya que los adolescentes de 14 a 16 años se muestran más asertivos. Asimismo, se estableció el objetivo específico de comparar la agresividad según género, el valor fue de .84; al compararla según edad tuvo un valor de .53; y al compararla según grado de instrucción se tuvo un valor de .29; del mismo modo en los tres análisis no existen diferencias significativas. Lo mismo encontró Prado (2018) al realizar el análisis comparativo del estado emocional en función del sexo, obtuvo un valor ($p=.14$); y al comparar la agresividad en función al sexo resultó el valor de ($p=.44$) en donde en ambos casos no existe diferencia significativa. Es así que se corroboró lo manifestado por Bronfenbrenner (1979) quién señaló sobre la influencia en los grupos sociales en el desarrollo cognitivo y moral de la persona, por lo que el microsistema es el escenario en el que se desarrollan los individuos refiriéndose al comportamiento, actividades y roles que asumen. Teniendo en cuenta la situación que actualmente están experimentando los adolescentes es que se ve limitado desarrollo de su asertividad; a pesar de ello éste se puede dar en los casos en donde los padres o tutores incentiven el desarrollo de esta habilidad.

Los resultados de los niveles de asertividad, se estima que predomina el 29.9 % con un nivel muy inferior al promedio, el 10.4 % tiene un nivel Inferior al promedio, un 15.6 % tiene un nivel rango promedio, el 14.3 % tiene un nivel superior al promedio, y el 26.0 % tienen un nivel muy superior al promedio. En relación a los niveles de las dimensiones se observa que demostrar disconformidad, el 40.3 % muestra un nivel muy inferior al promedio, en manifestaciones de sentimientos y creencias, el 26.0 % indican un nivel superior al promedio, en eficacia, el 32.5 % muestra un nivel muy inferior al promedio, en interacción con organizaciones, el 28.6 % indican un nivel muy inferior al promedio, en expresión de opiniones, el 28.6 % muestra un nivel muy inferior al promedio, y en decir no, el 28.6 % indican un nivel muy inferior al promedio. Al respecto Wolpe y Lazarus (1966) postularon que asertividad es parte de las habilidades sociales de una persona, que le permitirá expresar ideas y pensamientos protegiendo así sus propios derechos y el de los

demás. Dado el contexto que están viviendo los adolescentes que son parte de esta muestra, pues no han desarrollado su asertividad como parte de las habilidades sociales, por ello es importante trabajarla en el adolescente ya que le permitirá una mejor interacción con su entorno, respetándose a sí mismo como a los demás.

En cuanto a los niveles de agresividad, se estima que el 10.4 % se encuentra en un nivel muy bajo, mientras que el 31.2 % predomina el nivel bajo, un 16.9 % tiene un nivel medio, el 9.1 % muestra un nivel alto, y por último el 28.6 % se encuentra en un nivel muy alto. En relación a los niveles de las dimensiones se observa que la agresión física tiene un nivel muy alto con un 28.6 %, en agresión verbal muestra un nivel muy alto de 26.0 %, en ira muestra un nivel bajo de 24.7 %, y en hostilidad prevalece un nivel bajo del 32.5 %. Por su parte Gamarra (2018) encontró que en la dimensión agresión física, prevalece un 35.4 % nivel alto, en agresión verbal, el 26 % indicando un nivel bajo, en ira muestra un nivel bajo con un 30.8 %, y en hostilidad el 33.4 % muestra un nivel promedio alto. Desde un enfoque teórico Buss y Perry (1992) mencionaron que las reacciones agresivas están conformadas por la expresión de impulsos aversivos y el ambiente interpersonal; teniendo en cuenta que la agresividad está comprendida a nivel cognitivo, conductual y emocional. Si bien es cierto no hay un comportamiento explícito agresivo por parte de los adolescentes; sin embargo, presentan un malestar a nivel de hostilidad. Y esto es a raíz de que ellos se han estado adaptando a un contexto de confinamiento y distanciamiento social y ya tienen varios meses en esta situación, lo cual ha originado comportamientos hostiles.

En síntesis, se analizó la validez interna, logrando cumplir el objetivo determinado, es así que el estudio mostró una correlación inversa media y significativa, lo cual se interpreta de que la variable asertividad es un elemento que ayudó a la disminuir conductas agresivas siendo importante en el ámbito psicológico, cognitivo y conductual. De igual forma en esta investigación se realizó la validación de los instrumentos mediante el criterio de jueces expertos, así como el análisis de los resultados, entre otros; los cuales se realizaron. Asimismo, se realizó la validez externa por lo que se limita la generalización de estos resultados; ya que la muestra

fue no significativa; también es importante precisar que los resultados obtenidos podrán ser comparados con muestras más amplias en diversos contextos de estudio.

Por último, en cuanto a las limitaciones que se presentó fue la aplicación del instrumento porque éste se dio en un contexto poco común, en razón a la emergencia sanitaria que vive el país. La difusión de los formularios fue vía virtual; eso sumado a que los padres o apoderados de los adolescentes dudaban en facilitar el número del documento de identidad de ellos y de los menores, ya que era un dato que se requería en el registro del formulario; sin embargo, se pudo obtener la muestra y así se logró el objetivo general del estudio.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: se comprobó que existe una relación inversa media y significativa entre asertividad y agresividad, lo cual quiere decir que; el adolescente al ser asertivo expresa en menor grado comportamientos agresivos. Por el contrario, el adolescente agresivo, es menos asertivo.

SEGUNDA: se comprobó que existe una relación inversa media y significativa entre asertividad y las dimensiones de agresividad, mostrando que; a mayor agresión física, verbal, ira y hostilidad que expresa el adolescente, es menos asertivo.

TERCERA: se comprobó que existe una relación inversa media y significativa entre agresividad y las dimensiones de asertividad, mostrando que; el adolescente al demostrar disconformidad, manifiesta sentimientos y creencias, es eficaz, interactúa con organizaciones expresa opiniones y sabe decir no; llega a expresar menos agresividad.

CUARTA: se comprobó que no existen diferencias significativas entre asertividad según género y grado de instrucción, lo cual quiere decir que tanto mujeres como hombres son asertivos indistintamente del grado de instrucción. Muy por el contrario, según edad si existe diferencia significativa ya que los adolescentes de 14 a 16 años se muestran más asertivos.

QUINTA: se comprobó que no existen diferencias significativas entre agresividad según género, edad y grado de instrucción, lo cual quiere decir que tanto mujeres como hombres pueden ser agresivos indistintamente de su edad y grado de instrucción.

SEXTA: en cuanto a los niveles de la variable asertividad predominó el nivel muy inferior al promedio. Respecto a las dimensiones demostrar disconformidad, eficacia, interacción con organizaciones, expresión de opiniones y decir no predominó el nivel muy inferior al promedio; sin embargo, en la dimensión manifestación de sentimientos y creencias predominó un nivel superior al promedio.

SÉTIMA: en cuanto a los niveles de la variable agresividad predominó el nivel bajo, de igual forma en las dimensiones hostilidad e ira. Por el contrario, en las dimensiones agresión física y agresión verbal predominó el nivel muy alto.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: a la comunidad científica realizar la adaptación de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) a la realidad peruana en razón que no se cuenta con las evidencias al momento de haber finalizado la presente investigación.

SEGUNDA: a los futuros investigadores profundizar en el estudio de estas variables desde un diseño de mayor alcance el cual permita amplificar la comprensión de las mismas. Del mismo modo, profundizar en estudios cualitativos o revisiones sistemáticas para tener otros aportes teóricos.

TERCERA: a los futuros tesisistas realizar estudios en relación a las dos variables en una muestra de mayor representatividad y en un escenario de presencialidad, para así ampliar la visión de la problemática planteada.

CUARTA: a los gestores de la Dirección Regional de Salud del Callao en su unidad Ciclo de Vida Adolescente, la implementación de programas preventivos con el objetivo de desarrollar asertividad en los adolescentes, de esta forma se fortalecerán las habilidades sociales para una mejor relación con su entorno.

REFERENCIAS

- American Psychological Association (2020). *APA concise dictionary of psychology*. (7th ed.). <https://n9.cl/qmtx7>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación* (6ª. ed.). Editorial Episteme.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. y Novales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://n9.cl/5l1g7>
- Asociación Médica Mundial (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://n9.cl/z71sv>
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. <https://n9.cl/k410y>
- Bandura, A. & Rivièrè, Á. (1982). *Social Learning Theory*. S.L.U. Espasa Libros
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge, Harvard University Press. <https://n9.cl/qblpq>
- Buss, A. & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://n9.cl/ll4w>
- Caballo, V. (1983). Asertividad: Definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, 4(13), 51-62. <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821343>
- Calero, C. (2019). *Impulsividad y autoestima en relación con la violencia escolar en adolescentes* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum Biblioteca UM. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/72601>
- Canals, J. & Guillaumet, À. (2014). *Aggression and violence in children and adolescents*. <https://n9.cl/0327>

- Cárdenas, M. y Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y Sociedad*, 5(2), 210-224. <https://n9.cl/ko88>
- Castillo, M. (2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. *Psicogente*, 9(15), 166-170. <https://n9.cl/5pg5a>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales*. (3ª. ed.). Editorial Galeón. <https://n9.cl/zm2i>
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional UPCH. <https://n9.cl/wjqo8>
- Cohen, J. (1998). *Statistical power análisis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de investigación educativa*, 25(1), 35-38. <https://n9.cl/qmp2>
- Colegio de Psicólogos del Perú: Consejo Regional de Lima – 1. (2018). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*. Morzan. <https://n9.cl/575z>
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia: Una aproximación conceptual. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 15(2), 31-54. <https://n9.cl/splo0>
- Corbetta, P. (2007). *Social Research Methodology and Techniques*. (2nd. ed.). McGraw-Hill Interamericana.

- Dalgaard, P. (2008). *Introductory statistics with R*. (2nd ed.). Springer Science+Business Media.
- De la Plaza, J. (2015). *La inteligencia asertiva*. (10ª. ed.). Editorial V y R.
- Erdfelder, E., Faul, F. & Buchner, A. (1996). G*POWER: A general power analysis program. *Behavior research methods, instruments, & computers*, 28(1), 1-11. <https://n9.cl/wd7e5>
- Escurrea, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología PUCP*, 6(1-2), 103-111. <https://n9.cl/znsh>
- Eysenck, H. (1994). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire*. EdITS/Educational and Industrial Testing Service.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods*, 39(2), 175-191. <https://n9.cl/k0js>
- Flechner, S. (2003). De agresividad y violencia en la adolescencia. *Revista Uruguay de Psicoanálisis*, 98(1), 163-183. <https://n9.cl/mq9w>
- Flores, P., Muñoz, L. y Sánchez, T. (2017). Estudio de potencia de pruebas de normalidad usando distribuciones desconocidas con distintos niveles de normalidad. *Revista de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo*, 1(21), 4-10. <https://n9.cl/1xhy5>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). *Adolescencia y juventud*. Consultado el 03 de diciembre de 2020. <https://n9.cl/1mgpv>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2019). *165 millones de razones: Un llamado a la Acción para la Inversión en Adolescencia y Juventud en América Latina y el Caribe*. <https://n9.cl/zq7qr>

- Freud, S. (2020). *Beyond the pleasure principle* (J. Chamorro, Trad.). Ediciones Akal. (Original work published 1920). <https://n9.cl/06qxt>
- Gamarra, Y. (2018). *Agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la UAP. <https://n9.cl/qbevi>
- García, J., Reding, A. y López, J. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(8), 217-224. <https://n9.cl/kdxjl>
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update*. (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Glass, G. & Hopkins, K. (1996). Statistical methods in education and psychology. *Psycritiques*, 41(12). <https://n9.cl/kenk>
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia* 55, 230-233. <https://n9.cl/w5rq>
- Hariawan, S. & Alfian, I. (2020). The Relationship between Self-Control and Inferiority Feelings with the Tendency of Aggression in Adolescents. *Talent Development & Excellence*, 12(2). <https://n9.cl/4l2o>
- Hegel, G. (2017). *Phenomenology of the spirit* (G. Leyva, Trad.; 1ª. ed.). Fondo de Cultura Económica. (Original work published 1807). <https://n9.cl/gbc8s>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. <https://n9.cl/zv0g>
- Juárez, F., Villatoro, J. y López, E. (2002). *Apuntes de Estadística Inferencial*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. <https://n9.cl/02ma>

- Jurado, D., Jurado, S., López, K. y Querevalú, B. (2015). Validez de la Escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 5(1). <https://n9.cl/b6wr>
- León, M. (2014). Revisión de la escala de asertividad de Rathus adaptada por León y Vargas (2009). *Revista Reflexiones*, 93(1), 157-171. <https://n9.cl/wtbk>
- León, M. y Vargas, T. (2009). Validación y estandarización de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) en una muestra de adultos costarricenses. *Revista costarricense de psicología*, 28(41-42), 187-207. <https://n9.cl/nxaew>
- Llored-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. <http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v30n3/metodologia1.pdf>
- López, P. (2014). Contraste de hipótesis. Comparación de más de dos medias independientes mediante pruebas no paramétricas: Prueba de Kruskal-Wallis. *Revista Enfermería del Trabajo*, 3(4), 166-171. <https://n9.cl/xnflb>
- Lozano, L., Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Turbany, J. y Valero, S. (2016). *Psicometría*. (2a. ed.). Universitat Oberta de Catalunya. <https://n9.cl/wr38q>
- Martínez, V. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. *Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigación. Una visión desde la epistemología dialectico crítica*, 8. <https://n9.cl/2h41>
- Massanet-Rosario, B. (2011). La agresión: explicaciones desde la psicología. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 30(2), 212-227. <https://n9.cl/a0cs>

- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y. y Campos, A. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de investigación en psicología*, 15(1), 147-161. <https://n9.cl/g14i>
- Matos, M. (2020). *Empatía y agresividad en estudiantes de secundaria del Colegio Saco Oliveros sede Arequipa, Cercado de Lima–2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional UCV. <https://n9.cl/3iug>
- Ministerio de Educación. (2020, abril). *Estadísticas Número de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. Consultado el 30 de diciembre de 2020. <https://n9.cl/e3oo>
- Ministerio de Educación. (2020, agosto). *Escale estadística de la calidad educativa*. Consultado el 04 de setiembre de 2020. <https://n9.cl/enb5h>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2020, mayo). *Programa Nacional para la prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar – AURORA Boletín estadístico*. Consultado el 23 de junio de 2020. <https://n9.cl/ea2o>
- Ministerio de Salud. (2014). *Lineamientos para la acción en salud mental*. Consultado el 23 de octubre de 2020. <https://n9.cl/vcvv>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8, 98–104. <https://n9.cl/qz4xk>
- Nunnally, J. & Bernstein, I. (1995). *Psychometric theory*. (3rd ed.). McGraw-Hill.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. (4ª. ed.). Ediciones de la U.

Observatorio Nacional de la Violencia Contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar. (2020, 7 de mayo). *Medidas para proteger a la niñez y adolescencia en la pandemia COVID-19*. Consultado el 24 de mayo de 2020. <https://n9.cl/gsbni>

Organización Mundial de la Salud. (2020, junio). *Violencia juvenil*. Consultado el 6 de junio de 2020. <https://n9.cl/gbyc>

Pease, M., De La Torre, E., Guillén, H., Urbano, E., Aranibar, C. y Rengifo, F. (2020, mayo). *Acompañar a un adolescente en medio de una pandemia*. UNICEF. Consultado el 24 de mayo de 2020. <https://n9.cl/h04t>

Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2(1), 58-66. <https://n9.cl/8spmt>

Pérez, E. y Tornimbeni, S. (2008). *Introducción a la psicometría*. Paidós. <https://n9.cl/8s04>

Prado, M. (2018). Agresividad y estado emocional en estudiantes de Instituciones Educativas de Lima Metropolitana. *Revista de investigación en psicología*, 21(1), 101-118. <https://n9.cl/bnqgn>

Quezada, C. (2007). Potencia estadística, sensibilidad y tamaño de efecto: ¿un nuevo canon para la investigación? *Onomázein*, 2(16), 159-170. <https://n9.cl/3cqh>

- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación: la creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesional de éxito*. (5ª. ed.). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
- Rathus, S. (1973). A 30-item schedule for Assessing Assertive Behavior. *Behavior Therapy*, 4, 398-406. <https://n9.cl/djvr>
- Robles, B. (2018). Índice de validez del contenido: Coeficiente de Aiken V. *Pueblo continente*, 29(1). <https://n9.cl/ng87>
- Ruíz-Bolívar, C. (2013). *Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa*. (3ª. ed.). DANAGA Training and Consulting. <https://n9.cl/epb6>
- Sánchez, M., Cachón, J., Sanabrias, D. y Zagalaz, M. (2019). Análisis de la relación entre autoconcepto y violencia escolar (bullying) en los últimos cursos de educación primaria. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 49(5), 39-51. <https://n9.cl/mbz1u>
- Skabelina, N. (2018). The influence of the level of self-esteem on the manifestation of adolescent aggressiveness. *Scythian. Issues in Student Studies*, 8(24). <https://n9.cl/0h3v>
- Supo, J. (2014). *Cómo elegir una muestra. Técnicas para seleccionar una muestra representativa*. Bioestadísticos E.I.R.L.
- Vasilache, D. & Susanu, M. (2018). The relationship between self-esteem and the manifestation of aggression in adolescents *Studia Universitatis Moldaviae*, 9(119). <https://n9.cl/ho4v3>
- Ventura-León, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 0-0. <https://n9.cl/loks>

- Vera, A. (2018). *Habilidades sociales y conducta agresiva en estudiantes del 3er. año de secundaria de la Institución Educativa Guillermo Mercado Barroso–Alto Selva Alegre-Arequipa* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional UNSA. <https://n9.cl/4nyt2>
- Wolpe, J. y Lazarus, A. (1966). *Behavior Therapy Techniques: A Guide to the Treatment*. (1st. ed.). Descleé de Brouwer.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO : “Asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020”				
AUTORA: Sotelo Gómez, Yulissa Cristina				
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	
Problema general: ¿Cuál es la relación entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020?	Objetivo general: Determinar la relación entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.	Hipótesis general: Existe correlación inversa y significativa entre asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.	Variable 1: Asertividad	
			Dimensiones	Indicadores
			Ítems	Escalas de medición
	Objetivos específicos: OE1: Determinar la relación entre asertividad con las dimensiones de agresividad expresadas en agresión física, verbal, ira y hostilidad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.	Hipótesis específicas: H1: Existe correlación inversa y significativa entre asertividad y las dimensiones de la agresividad expresadas en agresión física, verbal, ira y hostilidad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.	▪ Demostrar disconformidad. ▪ Manifestación de sentimientos y creencias. ▪ Eficacia. ▪ Interacción con organizaciones. ▪ Expresión de opiniones. ▪ Decir no.	▪ Expresa molestia o desagrado. ▪ Expresa sentimientos y pensamientos en ciertas circunstancias. ▪ Evalúa su autoeficacia e interacciones sociales. ▪ Habilidad para interactuar en el campo organizacional. ▪ Teme dar opiniones. ▪ No saber decir no.
	OE2: Determinar la relación entre agresividad con las dimensiones de asertividad expresadas en demostrar disconformidad, manifestación de sentimientos y creencias, eficacia, interacción con organizaciones, expresión de opiniones y decir no en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.	H2: Existen diferencias significativas entre asertividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.		
			Variable 2: Agresividad	
			Dimensiones	Indicadores
			Ítems	Escala de medición
			▪ Agresión física.	▪ Golpes, empujones.
				Ordinal

		<p>H3: Existe correlación inversa y significativa entre agresividad y las dimensiones de asertividad expresadas en demostrar disconformidad, manifestación de sentimientos y creencias, eficacia, interacción con organizaciones, expresión de opiniones y decir no en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.</p> <p>H4: Existe diferencias significativas entre agresividad de modo general y según género, edad y grado de instrucción en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agresión verbal. ▪ Ira. ▪ Hostilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sobrenombres, insultos. ▪ Irritación, furia. ▪ Antipatía. 	<p>1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29</p> <p>2, 6, 10, 14, 18</p> <p>3, 7, 11, 15, 19, 22, 25</p> <p>4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28</p>
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadísticos para utilizar		
<p>Tipo: Es de tipo básica ya que estuvo orientada a un conocimiento completo, mediante la interpretación de aspectos fundamentales de los</p>	<p>Población: De acuerdo a Arias-Gómez et al. (2016), definen a la población como un grupo de casos, definidos y limitados al cual se puede acceder, que</p>	<p>Variable 1: Asertividad</p> <p>Instrumento: Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) adaptado por León y Vargas (2009).</p>	<p>Métodos de análisis de datos: Se realizó el análisis inferencial mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk siendo la mejor opción ya que la potencia es muy elevada, para muestras no normales grandes y alejamientos fuertes (Flores et al., 2019, p. 4). Se obtuvo el p valor menor a .05, empleándose la prueba no paramétrica coeficiente rho de Spearman para correlacionarlas; ya que</p>		

fenómenos, de los hechos que se observen que se den entre los sujetos (Rodríguez, 2005, p. 22); descriptivo ya que estuvo orientado a selección de datos que explican los eventos para organizarlos, tabularlos, representar y describirlos (Glass y Hopkins, 1996, p. 22). Y fue correlacional por que busca determinar la relación de uno o varios fenómenos de estudio entre sí (Cazau, 2006, p. 27).

Diseño:

El diseño fue no experimental porque no se manejaron las variables y se analizaron los fenómenos dentro de su contexto natural para así examinarlas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 176), y fue de corte transversal ya que se obtuvieron los datos en determinado momento con el objetivo de describirlos y así analizar las variables para interrelacionarlas (Corbetta, 2007, p. 34).

cumple con ciertos criterios al momento de seleccionarse la muestra (p. 202). Se consideró a la población adolescentes de la Región Callao, un estimado de 48 mil 039 personas de acuerdo a los datos facilitados por el Escale del MINEDU (2020).

Muestra:

Se utilizó el programa G*Power (versión 3.1.9.4) por lo que se tuvo como antecedente un estudio previo que presentó una correlación significativa .32 ($p < 0.05$) (Vasilache y Susanu, 2018) y se obtuvo una muestra de 74 sujetos.

Tipo de Muestreo:

El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que solo participaron las instituciones educativas públicas. Al respecto Supo (2014) menciona que en el muestreo se divide a la población seleccionando una muestra por cada fracción o proporción (p. 25).

Variable 2: Agresividad

Instrumento: Cuestionario de Agresividad (AQ) de Buss y Perry, adaptado por Matalinares et al. (2012).

según Dalgaard (2008) tienen la ventaja de no depender de la distribución normal (p. 121).

Luego de ello se procedió al análisis comparativo de cada variable según género, edad y grado de instrucción se trabajó con el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney el cual realiza un comparativo en dos grupos independientes. Para el análisis inferencial a nivel general y por dimensiones de cada variable se empleó frecuencias y porcentajes mediante el estadístico H de Kruskal-Wallis porque permite realizar una comparación entre tres muestras independientes a más (López, 2014, p. 42). Y finalmente, se realizó el análisis descriptivo a través de la frecuencia, porcentaje, media y desviación estándar.

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de Medición
Asertividad	Habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y creencias de forma apropiada, respetando los derechos de otros y protegiendo los suyos propios (León y Vargas, 2009).	Puntajes obtenidos en la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) de manera ordinal del 0 (mínimo) al 5 (máximo).	Demostrar disconformidad	3, 17, 19, 20	Ordinal
			Manifestación de sentimientos y creencias	5, 13, 14, 21	
			Eficacia	1, 2, 6, 7, 16	
			Interacción con organizaciones	8, 9, 10	
			Expresión de opiniones	12, 18, 22	
			Decir no	4, 11, 15	
Agresividad	Reacción que se da constantemente y que va representar el rasgo de cada individuo, y tendrá dos componentes: el motriz referido al comportamiento, y el actitudinal referido a la predisposición del individuo (Buss y Perry, 1992).	Puntajes obtenidos en el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry, adaptado por Matalinares et al. (2012) de manera ordinal del 1 (mínimo) al 5 (máximo).	Agresión física	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29	Ordinal
			Agresión verbal	2, 6, 10, 14, 18	
			Ira	3, 7, 11, 15, 19, 22, 25	
			Hostilidad	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28	

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.)

ADAPTADO POR LEÓN Y VARGAS (2009)

Edad: _____ Género: Masculino () Femenino () Grado de instrucción: _____

Fecha: _____ Distrito de procedencia: _____

INSTRUCCIONES:

Indica hasta qué punto cada una de las siguientes frases describen la forma en que piensas o te comportas ante ciertas situaciones. Contesta sinceramente, marcando la respuesta que mejor te representa.

Opciones de respuesta:

MC = Muy característico de mí
BC = Bastante característico de mí
AC = Algo característico de mí
AN = Algo no característico de mí
BP = Bastante poco característico de mí
MP = Muy poco característico de mí

N°	PREGUNTAS	MC	BC	AC	AN	BP	MP
1	Pienso que mucha gente parece ser más agresiva y autoafirmativa que yo.						
2	He dudado en proponer o aceptar una cita con alguien por timidez.						
3	Cuando la comida que me han servido en el restaurante no está hecha a mi gusto, me quejo con el mesero o mesera.						
4	Cuando un vendedor se ha tomado el rato y la molestia de mostrarme un producto que después no quiero, paso mal rato al decir "NO"						
5	Me esfuerzo, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición.						
6	En realidad, la gente se aprovecha de mí con frecuencia.						
7	Con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo.						
8	Evito llamar por teléfono a instituciones o empresas.						
9	En caso de solicitar un trabajo o la admisión en una institución, preferiría escribir cartas o enviar correos electrónicos, a realizar entrevistas personales.						
10	Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado.						
11	Si un pariente cercano y respetado me molesta prefiero esconder mis sentimientos antes de expresar mi disgusto.						
12	He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto.						
13	Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos.						

14	Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, lo (la) busco para saber qué es lo que pasa.						
15	Con frecuencia, paso un mal rato cuando tengo que decir que NO.						
16	Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena.						
17	En el restaurante o en cualquier sitio, protesto por un mal servicio.						
18	Cuando me halagan con frecuencia, no sé qué responder.						
19	Si dos personas en el cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les pido que hagan silencio o se vayan a hablar a otra parte.						
20	Si alguien se cuela en una fila, le llamo abiertamente la atención.						
21	Expreso mi opinión con facilidad.						
22	Hay veces en las que simplemente no puedo decir nada.						

CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD (AQ) DE BUSS Y PERRY
ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)

Fecha: _____ Edad: _____ Género: Masculino () Femenino ()

Grado de instrucción: _____ Distrito de procedencia: _____

INSTRUCCIONES:

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar marcando la respuesta que mejor describa tu opinión.

Opciones de respuesta:

CF	=	Completamente falso para mí
BF	=	Bastante falso para mí
VF	=	Ni verdadero, ni falso
BV	=	Bastante verdadero para mí
CV	=	Complemente verdadero para mí

N°	PREGUNTAS	CV	BF	CF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.					
3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa enseguida.					
4	A veces soy bastante envidioso.					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal.					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.					
15	Soy una persona apacible.					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					

17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.					
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.					
22	Algunas veces pierdo el control sin razón.					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio.					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.					
27	He amenazado a gente que conozco.					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.					



Asertividad y agresividad en adolescentes de la Región Callao, 2020

Estimado(a) estudiante:

Mi nombre es Yulissa Cristina Sotelo Gómez, estudiante de Psicología de la Universidad Privada César Vallejo. El presente formulario forma parte del recojo de información que se llevará a cabo para fines académicos y obtener el título profesional de Licenciada en Psicología, este estudio tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la asertividad y agresividad en adolescentes; y para ello quisiera contar con tu valiosa participación.

***Obligatorio**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre o madre de familia, estamos invitando a su menor hijo(a) a participar en esta investigación, a su vez deseo informarle que la participación en este estudio es totalmente voluntaria, se le solicitará información sobre sus datos generales. Es fundamental anunciarle, que la información recolectada es confidencial y se usará exclusivamente para fines académicos. Ante cualquier duda

Enlace del formulario

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdO26bJ8IA9mGLLFsuQu46Y4r92DQESDI51vnT8Yj-3W6a9WA/viewform>

Anexo 4. Ficha sociodemográfica



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Fecha:

--	--	--

Edad:

--

Género: Femenino ☐

Masculino ☐

Grado de instrucción:

1ro. sec.	2do. sec.	3ro. sec.	4to. sec.	5to. sec.
-----------	-----------	-----------	-----------	-----------

Anexo 5. Carta de solicitud de autorización de uso de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)



"Año de la Universalización de la Salud"

CARTA N°456-2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos, 30 de junio de 2020

Autora:

- Dra. Marcela León Madrigal

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **SOTELO GÓMEZ YULISSA CRISTINA**, con DNI: 40315543 estudiante del ciclo X de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula 6700269200, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de Licenciada en Psicología titulado: **"ASERTIVIDAD Y AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE LA REGIÓN CALLAO, 2020"**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se examinará la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) adaptado, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para fines académicos y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

Carta de solicitud de autorización de uso del Cuestionario de Agresividad (AQ)



"Año de la Universalización de la Salud"

CARTAN°455- 2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 30 de Junio de 2020

Autora:

- Dra. María Luisa Matalinares Calvet

Presente. -

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **SOTELO GÓMEZ YULISSA CRISTINA**, con DNI: 40315543 estudiante del ciclo X de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula 6700269200, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de Licenciada en Psicología titulado: **"ASERTIVIDAD Y AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE LA REGIÓN CALLAO, 2020"**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se examinará el Cuestionario de Agresividad (AQ) adaptado a la realidad peruana, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para fines académicos y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para rehojarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

Anexo 6. Carta de autorización de uso de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EPS Escuela de
Psicología

San José, 3 de julio de 2020

Doctora
ROXANA CÁRDENAS VILA
Coordinadora Académica
EP de Psicología – Filial Lima Campus Lima Norte
Universidad César Vallejo

Apreciada Doctora:

Me es grato dirigirme a usted para saludarla y a la vez dar respuesta a su carta, dando mi autorización a la srta. **YULISSA CRISTINA SOTELO GÓMEZ**, estudiante de su casa de estudios; para que haga uso del instrumento de mi autoría en su trabajo de investigación **“ASERTIVIDAD Y AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE LA REGIÓN CALLAO, 2020”** el cual tiene fines académicos.

De igual forma hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Dra. Marcela Leon-Madrigal
Coordinadora
Teorías y Sistemas en Psicología
Escuela de Psicología
Universidad de Costa Rica

Carta de autorización de uso del Cuestionario de Agresividad (AQ)

Lima, 30 de junio de 2020

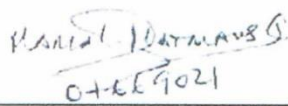
Doctora
ROXANA CÁRDENAS VILA
Coordinadora Académica
EP de Psicología – Filial Lima Campus Lima Norte
Universidad César Vallejo

Apreciada Doctora:

Me es grato dirigirme a usted para saludarla y a la vez dar respuesta a su carta, dando mi autorización a la srta. **YULISSA CRISTINA SOTELO GÓMEZ**, estudiante de su casa de estudios; para que haga uso del instrumento de mi autoría en su trabajo de investigación "**ASERTIVIDAD Y AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE LA REGIÓN CALLAO, 2020** el cual tiene fines académicos.

De igual forma hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,


Dra. María Luisa Matalinares Calvet

Anexo 7. Formato de consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) padre o madre de familia:

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Yulissa Cristina Sotelo Gomez, estudiante de Psicología del XI ciclo de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre Asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020; para ello es indispensable contar con su colaboración. El proceso consiste en la aplicación del instrumento 1 y 2. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas a detalle. Gracias por su colaboración.

Atte. Yulissa Cristina Sotelo Gomez
ESTUDIANTE DE LA ESCUELA DE
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....
con número de DNI: acepto participar en la
investigación
.....del estudiante
.....
Día:

Firma

Formato de asentimiento informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) estudiante:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Yulissa Cristina Sotelo Gomez estudiante de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre Asertividad y agresividad en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Región Callao, 2020; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación del instrumento 1 y 2. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se explicará cada una de ellas. El propósito de este documento es darle a una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participante. Desde ya le agradezco su participación.

Atte. Yulissa Cristina Sotelo Gomez

ESTUDIANTE DE LA ESCUELA DE
PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
Código de Matrícula: 6700269200

Yo,, reconozco que la información que yo
brinde en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será
usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi
consentimiento. He sido informado(a) que puedo solicitar información sobre la
investigación en cualquier momento. De manera que, acepto participar en la
investigación sobre;
de la estudiante

Día:/...../.....

Firma

Anexo 8. Resultados del piloto

Tabla 15

Evidencia de validez en el contenido de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) por medio del coeficiente V de Aiken

Ítem	J1			J2			J3			J4			J5			Acierto	V de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14	99 %	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si

Nota. No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1, P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

En la tabla 15 se evidencia que los cinco jueces expertos consultados coincidieron en declarar su acuerdo con respecto a los ítems que conforman la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.), el cual alcanzó el coeficiente V de Aiken igual o superior a .80. lo cual determina que la prueba cuenta con la validez de contenido (Escurra, 1988; Robles, 2018, p. 196).

Tabla 16

Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)

		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Ítem revisado
Ítem original		Dra. Lucy Marleny Badaracco Oscategui	Mg. María Isabel Denegri Velarde	Mg. Ethel Camarena Jorge	Mg. Karina Sánchez Llanos	Mg. Lucrecia Soraya Ángeles Haro	
		CPP 4736	CPP 6737	CPP 9059	CPP 23810	CPP 2553	
Ítem del 1 al 22	Todos los ítems	-	-	-	-	Ítem 20 observado porque no cumple con el criterio de claridad	Todos los ítems no presentan observaciones a excepción del ítem 20

Tabla 17*Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)*

Dimensiones	Ítems	FR						M	DE	g ¹	g ²	IHC	h ²	id
		0	1	2	3	4	5							
D1	AS3	72.0	10.7	0.0	6.7	1.3	9.3	.83	1.6	1.8	1.9	.09	.58	.00
	AS17	68.0	13.3	0.0	12.0	4.0	2.7	.79	1.3	1.6	1.5	.22	.63	.00
	AS19	22.7	17.3	0.0	30.7	12.0	17.3	2.4	1.8	-.06	-1.3	.33	.68	.00
	AS20	26.7	12.0	0.0	26.7	16.0	18.7	2.5	1.8	-.15	-0.1	.18	.67	.00
D2	AS5	8.0	4.0	0.0	26.7	29.3	32.0	3.6	1.4	-1.2	1.0	.38	.65	.00
	AS13	17.3	8.0	0.0	28.0	14.7	32.0	3.1	1.8	-.62	-0.9	.57	.69	.00
	AS14	16.0	8.0	0.0	21.3	24.0	30.7	3.2	1.7	-.77	-0.7	.20	.90	.00
	AS21	20.0	8.0	0.0	28.0	17.3	26.7	2.9	1.8	-.53	-1.1	.49	.70	.00
D3	AS1	1.3	5.3	28.0	0.0	10.7	54.7	3.7	1.5	-.70	-1.1	.18	.23	.00
	AS2	17.3	6.7	20.0	0.0	10.7	45.3	3.1	1.9	-.46	-1.4	.41	.71	.00
	AS6	4.0	1.3	16.0	0.0	17.3	61.3	4.1	1.4	-1.4	1.1	.39	.57	.00
	AS7	12.0	10.7	24.0	0.0	20.0	33.3	3.1	1.8	-.34	-1.3	.36	.45	.00
D4	AS16	16.0	9.3	37.3	0.0	13.3	24.0	2.5	1.7	1.2	-1.2	.10	.86	.00
	AS8	16.0	13.3	13.3	0.0	12.0	45.3	3.1	2.0	-.44	-1.5	.23	.54	.00
	AS9	12.0	16.0	24.0	0.0	16.0	32.0	2.8	1.8	-.13	-1.5	.24	.54	.00
	AS10	28.0	16.0	25.3	0.0	10.7	20.0	2.0	1.8	.44	-1.2	.13	.23	.00
D5	AS12	14.7	12.0	32.0	0.0	14.7	26.7	2.6	1.8	.03	-1.4	.26	.51	.00
	AS18	32.0	14.7	20.0	0.0	8.0	25.3	2.1	2.0	.40	-1.4	.19	.34	.00
	AS22	20.0	12.0	37.3	0.0	8.0	22.7	2.3	1.7	.35	-1.1	.27	.53	.00
	AS4	13.3	16.0	24.0	0.0	6.7	40.0	2.9	1.9	-.11	-1.6	-.03	.81	.00
D6	AS11	8.0	9.3	29.3	0.0	20.0	33.3	3.1	1.7	-.33	-1.2	.01	.71	.00
	AS15	13.3	5.3	25.3	1.3	21.3	33.3	3.1	1.8	-.45	-1.2	.20	.76	.00

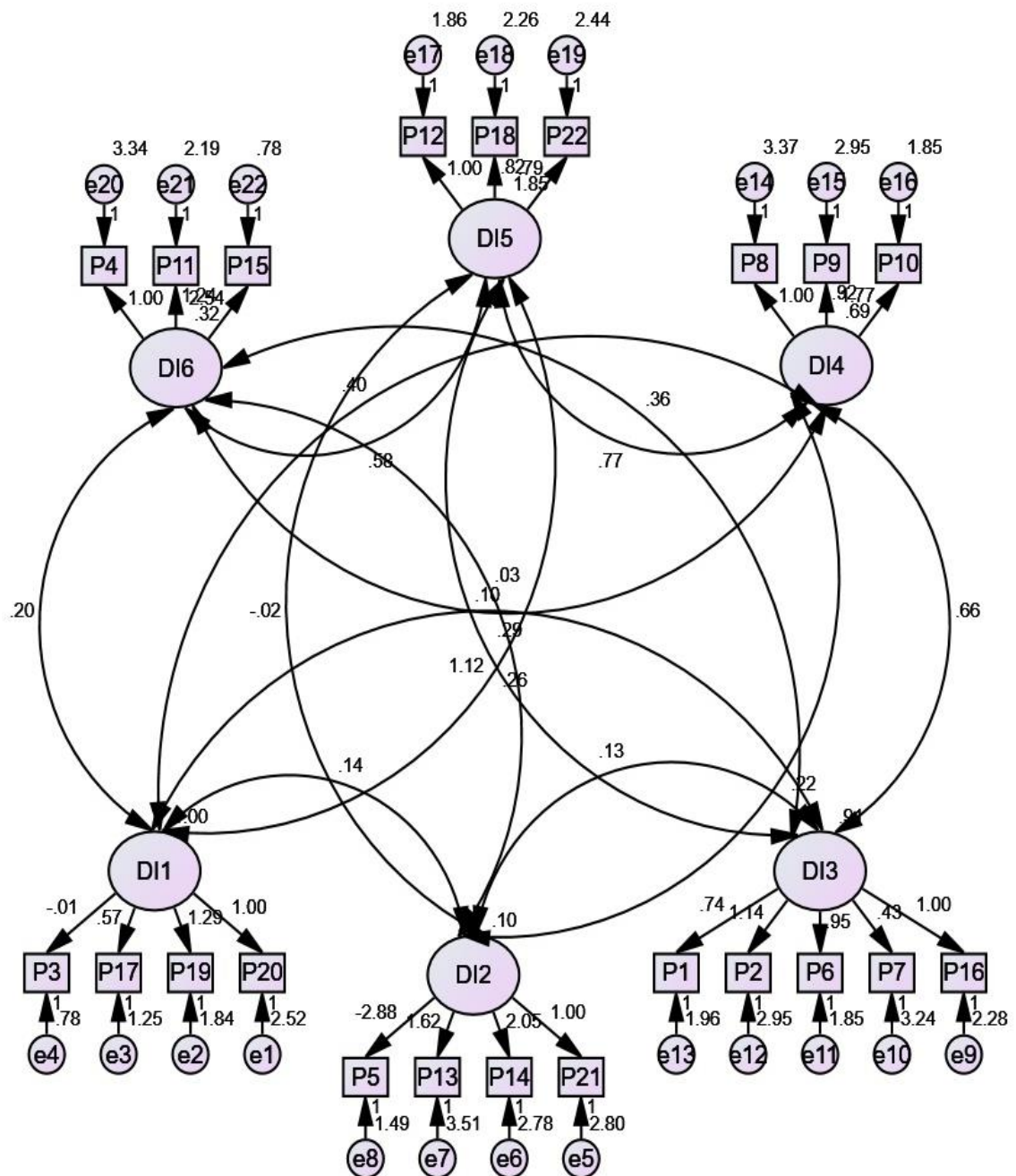
Nota. FR: Formato de respuesta; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida; h2: Comunalidad; id: Índice de discriminación.

Con relación al formato de respuesta, en la tabla 17 se observa que ninguna alternativa excedió el 80 % dándole variabilidad a los datos, permitiendo identificar diferencias individuales (Nunnally y Bernstein, 1995). En ese sentido, algunos ítems son considerados como aceptables dado que los valores tanto de asimetría (g1) y curtosis (g2) se encuentran entre el rango de -1.5 a 1.5; sin embargo, los ítems AS3 y AS17 muestran un alejamiento de la normalidad univariada (Pérez y Medrano, 2010). Sobre el índice de homogeneidad corregida (IHC), la correlación ítem-test superior a .30 es evidencia de que los ítems tienden a medir el mismo

constructo, a excepción de los ítems AS1, AS3, AS4, AS8 al AS12, del AS15, al AS18, A20, y AS22 que muestran un valor menor al estimado (Pérez y Tornimbeni, 2008). En cuanto a las comunidades (h^2), valores por encima de .50 indican que los ítems y factores extraídos están relacionados (Lozano et al., 2016, p. 73). Finalmente, el índice de discriminación (id) en todos los casos es menor a .05. (Jurado et al., 2015, p. 20).

Figura 1

Evidencia de validez basada en su estructura interna de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) mediante el análisis factorial confirmatorio (n=75)



Nota. DI1: demostrar disconformidad; DI2: manifestaciones de sentimientos y creencias; DI3: eficacia; DI4: interacción con organizaciones; DI5: expresión de opiniones; DI6: decir no

Tabla 18

Índices de ajuste del modelo original, análisis factorial confirmatorio de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)

Índice de ajuste		Modelo original	Índice óptimo
Ajuste absoluto			
X ² /gl	Chi cuadrado/ grados de libertad	1.41	≤ 3.00
GFI	Índices de bondad de ajustes	.77	≥ 0.90
RMSEA	Error cuadrático medio de aproximación	.07	≤ 0.08
RMR	Raíz residual	.29	≤ 0.09
SRMR	Residuo estandarizado cuadrático medio	.09	≤ 0.08
Ajuste comparativo			
CFI	Índice de ajustes comparativo	0.70	≥ 0.90
TLI	Índice de Tucker-Lewis	0.65	≥ 0.90

En la tabla 19 se muestra los índices de ajuste de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.), donde se determina que el $x^2/gl=1.41$ siendo el valor adecuado ≤ 3.00 , $GFI=0.77$ siendo el valor inadecuado ≥ 0.90 , $SRMR=.09$ siendo su valor ≤ 0.08 y $CFI=0.70$ siendo el valor óptimo ≥ 0.90 , por lo que los índices que se reportan para el modelo teórico planteado por el autor no se ajusta adecuadamente y el $RMSEA=.07$ fue un índice no aceptado, ya que no cumple con el valor adecuado ≤ 0.08 ; por lo que se recomienda su revisión para el presente estudio (Llored-Segura et al., 2014, p. 1151-1169).

Tabla 19

Índice de fiabilidad por consistencia interna de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) mediante el coeficiente alfa de Cronbach

	alfa de Cronbach (α)	N° de elementos
Variable total	.65	22
Dimensión 1	.36	4
Dimensión 2	.66	4
Dimensión 3	.52	5
Dimensión 4	.28	3
Dimensión 5	.38	3
Dimensión 6	.17	3

En la tabla 16 se evidencia que el valor del coeficiente alfa de Cronbach total del instrumento es de .65, el cual demuestra confiabilidad. De otro lado, en la dimensión 2 el coeficiente es de .66, demostrando alta confiabilidad (Ruíz-Bolívar, 2013). En el caso de la dimensión 6 el coeficiente es de .17, lo cual indica que es un valor por debajo de lo estimado.

Tabla 20

Evidencia de validez en el contenido del Cuestionario de Agresividad (AQ) por medio del coeficiente V de Aiken

Ítem	J1			J2			J3			J4			J5			Acuerdo	V de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14	99 %	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
15	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	13	98 %	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100 %	Si

Nota. No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1, P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

En la tabla 20 se evidencia que los cinco jueces expertos consultados coincidieron en declarar su acuerdo con respecto a los ítems que conforman el Cuestionario de Agresividad (AQ), el cual alcanzó el coeficiente V de Aiken igual o superior a .80. lo

cual determina que la prueba cuenta con la validez de contenido (Escurra, 1988; Robles, 2018, p. 196).

Tabla 21

Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Cuestionario de Agresividad (AQ)

		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Ítem revisado
Ítem original		Dra. Lucy Marleny Badaracco Oscategui	Mg. María Isabel Denegri Velarde	Mg. Ethel Camarena Jorge	Mg. Karina Sánchez Llanos	Mg. Lucrecia Soraya Ángeles Haro	
		CPP 4736	CPP 6737	CPP 9059	CPP 23810	CPP 2553	
Ítem del 1 al 29	Todos los ítems	Ítem 15 observado porque no cumple con el criterio de pertinencia	-	-	-	Ítems 6 y 15 observados porque no cumplen con el criterio de claridad	Todos los ítems no presentan observaciones a excepción de los ítems 6 y 15

Tabla 22*Análisis descriptivo de los ítems del Cuestionario de Agresividad (AQ)*

Dimensione	Ítems	FR					M	DE	g ¹	g ²	IHC	h ²	id
		1	2	3	4	5							
D1	AG1	28.0	14.7	38.7	13.3	5.3	2.5	1.1	.14	-.8	.41	.51	.00
	AG5	29.3	17.3	24.0	20.0	9.3	2.6	1.3	.20	-1.1	.49	.52	.00
	AG9	13.3	18.7	28.0	21.3	18.7	3.1	1.2	-.10	-1.0	.51	.53	.00
	AG13	38.7	30.7	16.0	10.7	4.0	2.1	1.1	.86	-0.1	.51	.52	.00
	AG17	14.7	17.3	37.3	20.0	10.7	2.9	1.1	-.45	-0.6	.37	.36	.00
	AG21	40.0	21.3	13.3	14.7	10.7	2.3	1.4	-.63	-0.9	.24	.67	.00
	AG24	20.0	17.3	29.3	20.0	13.3	2.8	1.3	.01	-1.0	-.25	.23	.72
	AG27	44.0	28.0	16.0	8.0	4.0	2.0	1.1	1.01	.21	.38	.47	.00
	AG29	28.0	24.0	9.3	25.3	12.0	3.2	4.9	7.5	62.7	.19	.62	.00
D2	AG2	20.0	12.0	20.0	34.7	13.3	3.0	1.3	-.34	-1.1	.38	.39	.00
	AG6	9.3	18.7	49.3	16.0	6.7	2.9	0.9	-.004	.06	.25	.20	.00
	AG10	8.0	20.0	33.3	26.7	12.0	3.1	1.1	-.12	-0.6	.38	.39	.00
	AG14	22.7	29.3	25.3	13.3	9.3	2.5	1.2	.43	-0.7	.60	.66	.00
	AG18	42.7	29.3	16.0	9.3	2.7	2.0	1.1	.93	.02	.51	.54	.00
	AG3	12.0	6.7	14.7	45.3	21.3	3.5	1.2	-.90	-.09	-.14	.49	.00
	AG7	8.0	14.7	25.3	41.3	10.7	3.3	1.1	-.54	-.39	.33	.32	.00
	AG11	4.0	20.0	22.7	33.3	20.0	3.4	1.1	-.30	-.85	.18	.55	.00
	AG15	14.7	38.7	40.0	4.0	2.7	2.4	0.8	.38	.59	.25	.29	.00
D3	AG19	29.3	28.0	33.3	6.7	2.7	2.2	1.0	.42	-.34	.20	.50	.00
	AG22	32.0	24.0	20.0	14.7	9.3	2.4	1.3	.49	-.93	.29	.49	.00
	AG25	16.0	21.3	34.7	20.0	8.0	2.8	1.1	.03	.72	.42	.60	.00
	AG4	40.0	26.7	18.7	8.0	6.7	2.1	1.2	.88	-.14	.20	.22	.00
	AG8	16.0	16.0	32.0	17.3	18.7	3.0	1.3	-.05	-.99	.45	.69	.00
	AG12	20.0	18.7	38.7	16.0	6.7	2.7	1.1	.06	-.67	.51	.63	.00
	AG16	10.7	17.3	21.3	33.3	17.3	3.2	1.2	-.36	-.87	.27	.53	.00
	AG20	25.3	14.7	32.0	17.3	10.7	2.7	1.3	.10	-1.0	.43	.66	.00
	AG23	8.0	8.0	22.7	24.0	37.3	3.7	1.2	-.74	-.41	.19	.77	.00
D4	AG26	18.7	13.3	29.3	32.0	6.7	2.9	1.2	-.31	-.94	.35	.82	.00
	AG28	4.0	14.7	20.0	29.3	32.0	3.7	1.1	-.56	-.69	.35	.70	.00

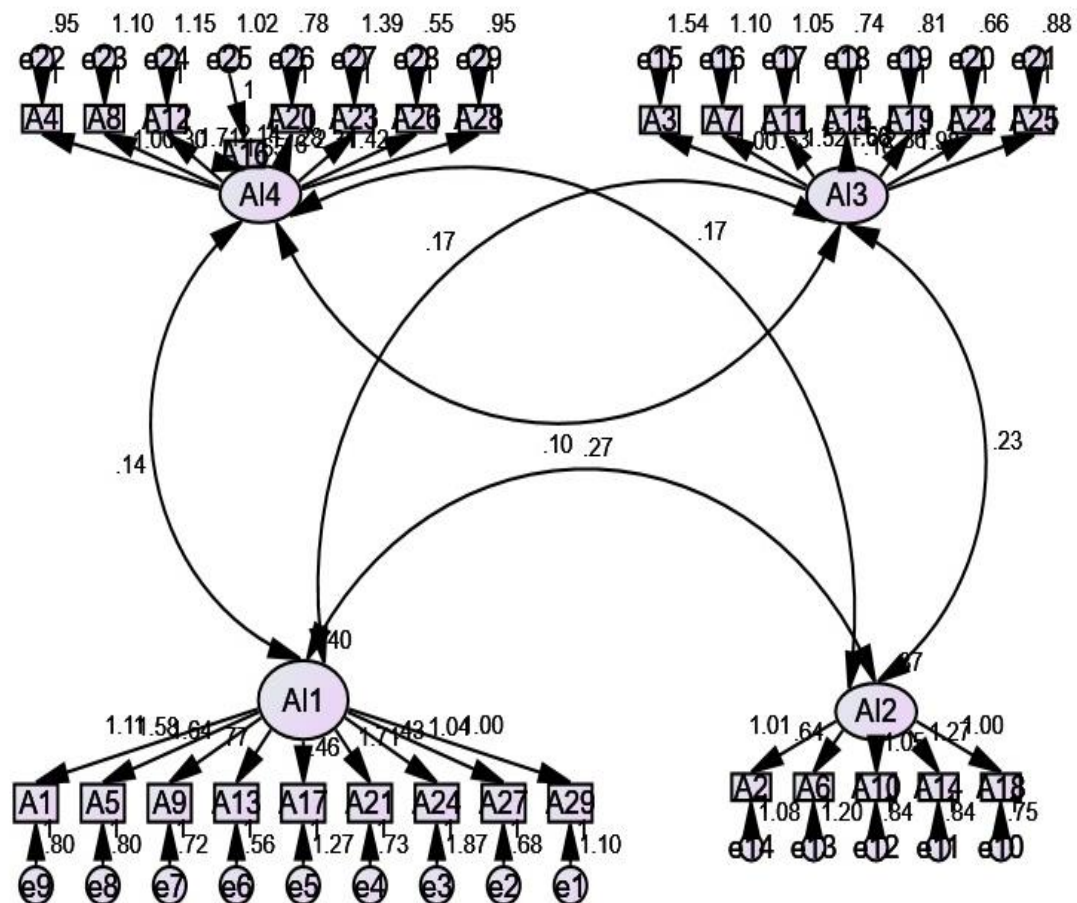
Nota. FR: Formato de respuesta; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida; h2: Comunalidad; id: Índice de discriminación.

Con relación al formato de respuesta, en la tabla 22 se observa que ninguna alternativa excedió el 80 % dándole variabilidad a los datos, permitiendo identificar diferencias individuales (Nunnally y Bernstein, 1995). En ese sentido, algunos ítems son considerados como aceptables dado que los valores tanto de asimetría

(g1) y curtosis (g2) se encuentran entre el rango de -1.5 a 1.5; sin embargo, el ítem AG29 muestra un alejamiento de la normalidad univariada (Pérez y Medrano, 2010). Sobre el índice de homogeneidad corregida (IHC), la correlación ítem-test superior a .30 es evidencia de que los ítems tienden a medir el mismo constructo, a excepción de los ítems AG4, AG11, AG19, AG21, AG23 y AG29 que muestran un valor menor al estimado (Pérez y Tornimbeni, 2008). En cuanto a las comunales (h²), valores por encima de .50 indican que los ítems y factores extraídos están relacionados (Lozano et al., 2016). Finalmente, el índice de discriminación (id) en todos los casos es menor a 0.05, a excepción del ítem AG24 que tiene un valor de .72 (Jurado et al., 2015).

Figura 2

Evidencia de validez basada en su estructura interna del Cuestionario de Agresividad (AQ) mediante el análisis factorial confirmatorio (n=75)



Nota. A11: agresión física; A12: agresión verbal; A13: ira; A14: hostilidad

Tabla 23

Índices de ajuste del modelo original, análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Agresividad (AQ).

Índice de ajuste		Modelo original	Índice óptimo
Ajuste absoluto			
χ^2/gf	Chi cuadrado/ grados de libertad	1.92	≤ 3.00
GFI	Índices de bondad de ajustes	.62	≥ 0.90
RMSEA	Error cuadrático medio de aproximación	.11	≤ 0.08
RMR	Raíz residual	.16	≤ 0.09
SRMR	Residuo estandarizado cuadrático medio	.11	≤ 0.08
Ajuste comparativo			
CFI	Índice de ajustes comparativo	.58	≥ 0.90
TLI	Índice de Tucker-Lewis	.54	≥ 0.90

En la tabla 24 se muestra los índices de ajuste del Cuestionario de Agresividad (AQ), donde se determina que el $\chi^2/gf=1.92$ siendo el valor adecuado ≤ 3.00 , $GFI=.62$ siendo el valor inadecuado ≥ 0.90 , $SRMR=.11$ siendo su valor ≤ 0.08 y $CFI=.58$ siendo el valor óptimo ≥ 0.90 , por lo que los índices que se reportan para el modelo teórico planteado por el autor no se ajusta adecuadamente y el $RMSEA=.11$ fue un índice no aceptado, ya que no cumple con el valor adecuado ≤ 0.08 ; por lo que se recomienda su revisión para el presente estudio (Llored et al., 2014, p. 1151-1169).

Tabla 24

Índice de fiabilidad por consistencia interna del Cuestionario de Agresividad (AQ) mediante el coeficiente alfa de Cronbach

	alfa de Cronbach (α)	Nº de elementos
Variable total	.79	29
Dimensión 1	.48	9
Dimensión 2	.65	5
Dimensión 3	.40	7
Dimensión 4	.70	8

En la tabla 21 se evidencia que el valor del coeficiente alfa de Cronbach total del instrumento es de .78, el cual demuestra una confiabilidad alta. De otro lado, en la dimensión 4 el coeficiente es de .70, demostrando alta confiabilidad (Ruíz-Bolívar, 2013). En el caso de la dimensión 1 el coeficiente es de .48, lo cual indica que es un valor por debajo de lo estimado.

Anexo 9. Escaneo de los criterios de jueces de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)

Juez 1



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ASERTIVIDAD ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.) ADAPTADA POR LEÓN Y VARGAS (2009)

Observaciones: Revisar los ítems observados y evaluar la pertinencia de su aplicación.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dra.: LUCY MARLENY BADARACCO OSCATEGUI

DNI:25808901

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD FEMENINA SAGRADO CORAZÓN	MAESTRIA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD	2000-2002
02	UNIVERSIDAD FEMENINA SAGRADO CORAZÓN	DOCTORADO EN PSICOLOGÍA	2012-2014
03			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)


	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	CASA REFUGIO DE MUJERES VIOLENTADAS	DIRECTORA	CHICLAYO	2004-2009	DIRECTORA-PSICOLOGA
02	CASA DEL NIÑO	COORDINADORA	CHICLAYO	2003-2009	PSICOLOGA
03					

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Dra. Lucy Badaracco Oscategui
C. P. P. 4736.

Los Olivos, 06 de junio del 2020



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ASERTIVIDAD ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.) ADAPTADA POR LEÓN Y VARGAS (2009)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Mg: Maria Isabel Denegri Velarde
DNI: 08367190

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilaso de la Vega	Licenciatura	1990-1997
02	Universidad Cesar Vallejo	Maestría	2015-2017
03	Universidad Cesar Vallejo	Doctorado	2018 en formación.

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	HC. PNP	Psicóloga	Jesús Maria	1996-2010	Psicóloga Clínica
02	IE. Info Elite	Psicóloga	Carabayllo	2005-2018	Psicóloga Educativa
03	Universidad Cesar Vallejo	Docente	Los Olivos	2015-2020	Docente

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Mg. Maria Isabel Denegri Velarde
CPP 6737
PSICOLOGA

Los Olivos, 17 de junio del 2020



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ASERTIVIDAD ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.) ADAPTADA POR LEÓN Y VARGAS (2009)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Ethel Ricardina Camarena Jorge.

DNI: 06769369

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Inca Garcilaso de la Vega	Título	1988-1993
02	Inca Garcilaso de la Vega	Maestría	2013
03			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)


	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Arzobispo Loayza	Jefa del servicio de Psicología.	Lima	2000- actualidad.	Jefatura.
02					
03					

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Mg. Ethel Camarena Jorge
PSICOLOGA
C. Ps. P. 9059

Los Olivos, 31 de agosto del 2020



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ASERTIVIDAD
ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.) ADAPTADA POR LEÓN Y VARGAS (2009)**

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Karina Paola Sánchez Llanos

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad César Vallejo	Maestría	2013/2015
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Universidad César Vallejo	Docente	Lima	2020	Docente
02					

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Karina Sánchez Llanos
 PSICOLOGA
 CPSP. 23810

08 de octubre del 2020

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ASERTIVIDAD ESCALA DE ASERTIVIDAD DE RATHUS (R.A.S.) ADAPTADA POR LEÓN Y VARGAS (2009)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: ANGELES HARO, LUCRECIA SORAYA

DN: 06057497

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Cesar Vallejo	Magister en Problemas de Aprendizaje	2013-2015
02	Pontificia Universidad Católica del Perú	Especialista en Problemas de Lenguaje y Aprendizaje	1990-1992
03	Universidad Nacional Federico Villarreal	Neuropsicología	2016-2018

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Instituto Nacional de Rehabilitación	Psicóloga Especialista	Callao	1993-1996	Evaluación diagnóstico y tratamiento de pacientes con dificultades comunicativas
02	Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas	Neuropsicóloga	Lima-cercado	1996-hasta la actualidad	Evaluación diagnóstico y tratamiento de pacientes neurológicos
03	Universidad Cesar Vallejo	Docente	Los Olivos	2013-2019	Docente universitaria

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO NACIONAL DE REHABILITACIÓN
LUCRECIA SORAYA HARO
PSICÓLOGA ASISTENTE
C.O.

Los Olivos, 08 de octubre del 2020

Escaneo de los criterios de jueces del Cuestionario de Agresividad (AQ)

Juez 1



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AGRESIVIDAD CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ) DE BUSS Y PERRY ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
Apellidos y nombres del juez validador Dra.: LUCY MARLENY BADARACCO OSCATEGUI

DNI: 25808901

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD FEMENINA SAGRADO CORAZÓN	MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD	2000-2002
02	UNIVERSIDAD FEMENINA SAGRADO CORAZÓN	DOCTORADO EN PSICOLOGÍA	2012-2014
03			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	CASA REFUGIO DE MUJERES VIOLENTADAS	DIRECTORA	CHICLAYO	2003-2009	DIRECTORA-PSICOLOGA
02	CASA DEL NIÑO	COORDINADORA	CHICLAYO	2002-2004	PSICOLOGA
03					


¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, 06 de junio del 2020


Dra. Lucy Badaracco Oscategui
C. B. P. 4736



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AGRESIVIDAD CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ) DE BUSS Y PERRY ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Mg: María Isabel Denegri Velarde

DNI: 08367190

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilaso de la Vega	Licenciatura	1990-1997
02	Universidad Cesar Vallejo	Maestría	2015-2017
03	Universidad Cesar Vallejo	Doctorado	2018 en formación.

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	HC. PNP	Psicóloga	Jesús María	1996-2010	Psicóloga Clínica
02	IE. Info Elite	Psicóloga	Carabayllo	2005-2018	Psicóloga Educativa
03	Universidad Cesar Vallejo	Docente	Los Olivos	2015-2020	Docente

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Mg. María Isabel Denegri Velarde
 CPP 6737
 PSICOLOGA

Los Olivos, 17 de junio del 2020



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AGRESIVIDAD CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD DE BUSS Y PERRY ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☐] Aplicable después de corregir [☒] No aplicable [☐]

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Ethel Ricardina Camarena Jorge.

DNI: 06769369

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Inca Garcilaso de la Vega	Título	1988-1993
02	Inca Garcilaso de la Vega	Maestría	2013
03			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)


	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Arzobispo Loayza	Jefa del servicio de Psicología.	Lima	2000- actualidad.	Jefatura.
02					
03					

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Mg. Ethel Camarena Jorge
 PSICOLOGA
 C. Ps. P. 9059

Los Olivos, 31 de agosto del 2020



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AGRESIVIDAD
CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD DE BUSS Y PERRY ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)**

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Karina Paola Sánchez Llanos

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad César Vallejo	Maestría	2013/2015
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Universidad César Vallejo	Docente	Lima	2020	Docente
02					

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Karina Paola Sánchez Llanos
 PSICOLOGA
 CPSP. 23810

08 de octubre del 2020

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AGRESIVIDAD CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD DE BUSS Y PERRY ADAPTADO POR MATALINARES ET AL. (2012)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [x] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: ANGELES HARO, LUCRECIA SORAYA

DNI: 06057497

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Cesar Vallejo	Magister en Problemas de Aprendizaje	2013-2015
02	Pontificia Universidad Católica del Perú	Especialista en Problemas de Lenguaje y Aprendizaje	1990-1992
03	Universidad Nacional Federico Villarreal	Especialista en Neuropsicología	2016-2018

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Instituto Nacional de Rehabilitación	Psicologa Especialista	Callao	1993-1996	Evaluación, diagnóstico y tratamiento de pacientes con dificultades comunicativas
02	Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas	Neuropsicóloga	Lima	1996 hasta la actualidad	Evaluación, diagnóstico y tratamiento de pacientes neurológicos
03	Universidad Cesar Vallejo	Docente	Los Olivos	2013-2019	Docente universitaria

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

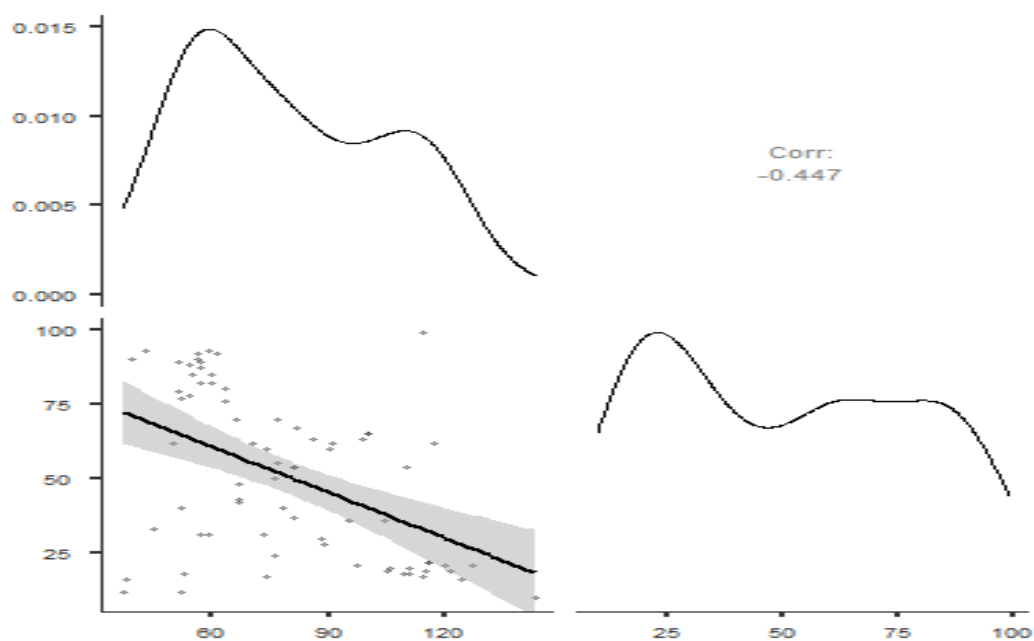
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO NACIONAL DE REHABILITACIÓN
SERVICIO DE REHABILITACIÓN
Lic. Ps. GERARDO ANGELES HARO
PSICOLOGO ASISTENTE

Los Olivos, 08 de octubre del 2020

Anexo 10. Resultados adicionales con la muestra final

Figura 3

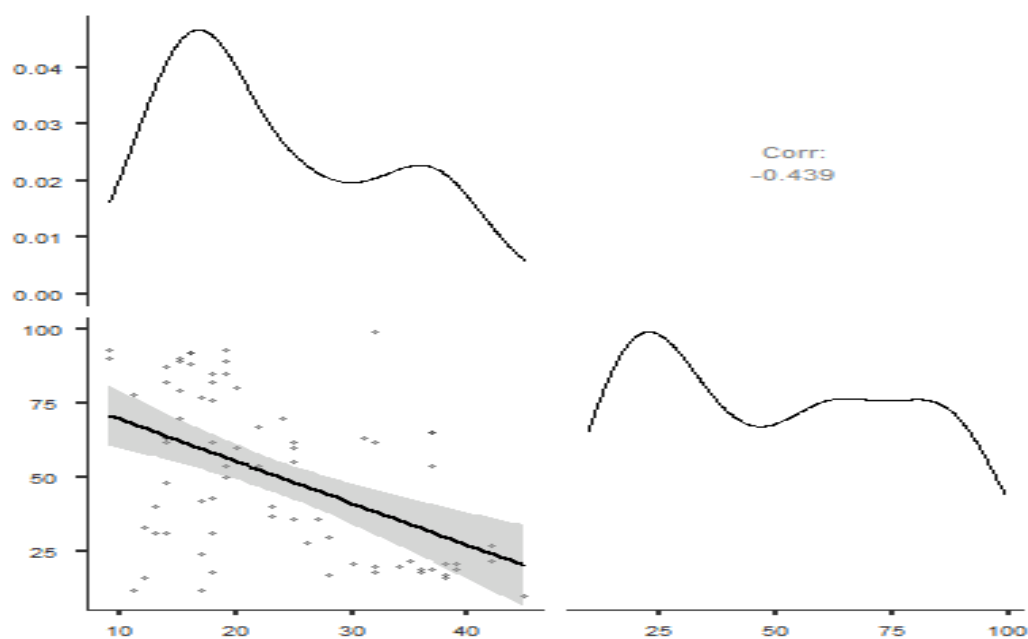
Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresividad



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: agresividad

Figura 4

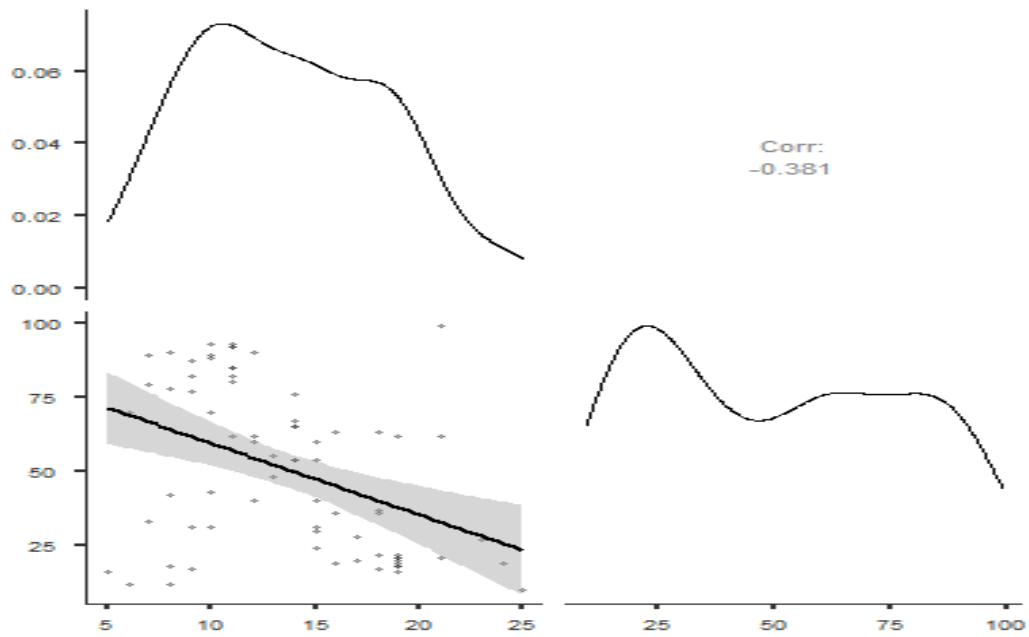
Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresión física



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: agresión física

Figura 5

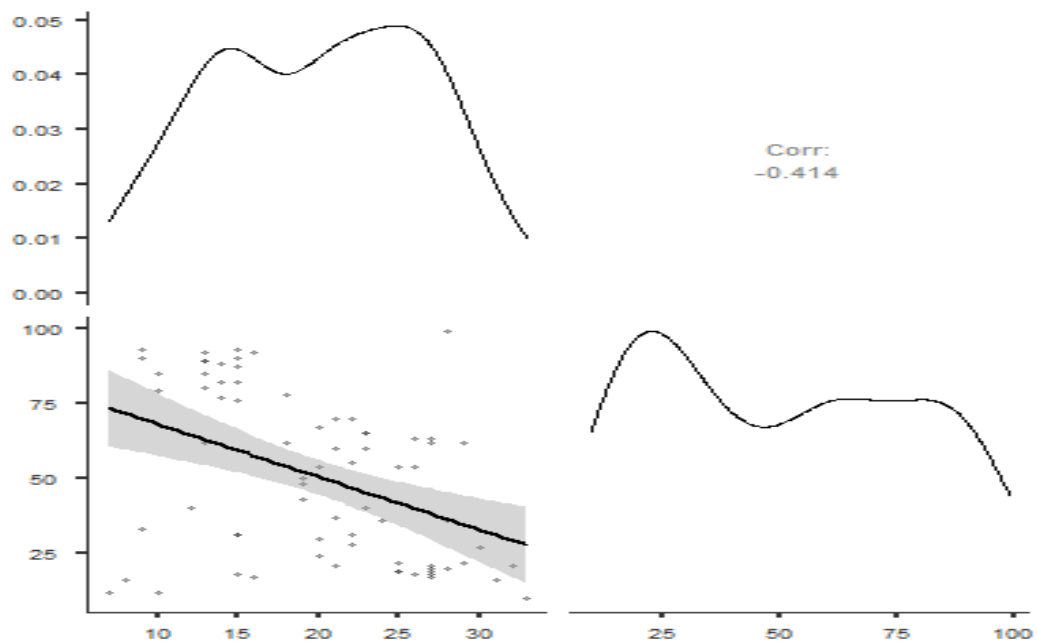
Representación gráfica de la correlación entre asertividad y agresión verbal



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: agresión verbal

Figura 6

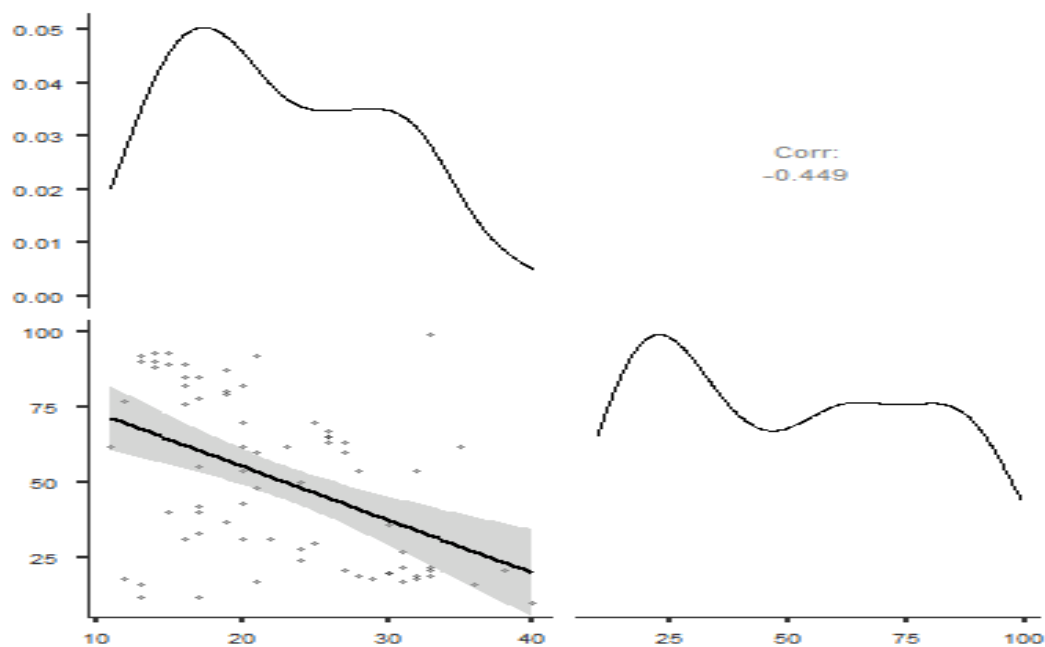
Representación gráfica de la correlación entre asertividad e ira



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: ira

Figura 7

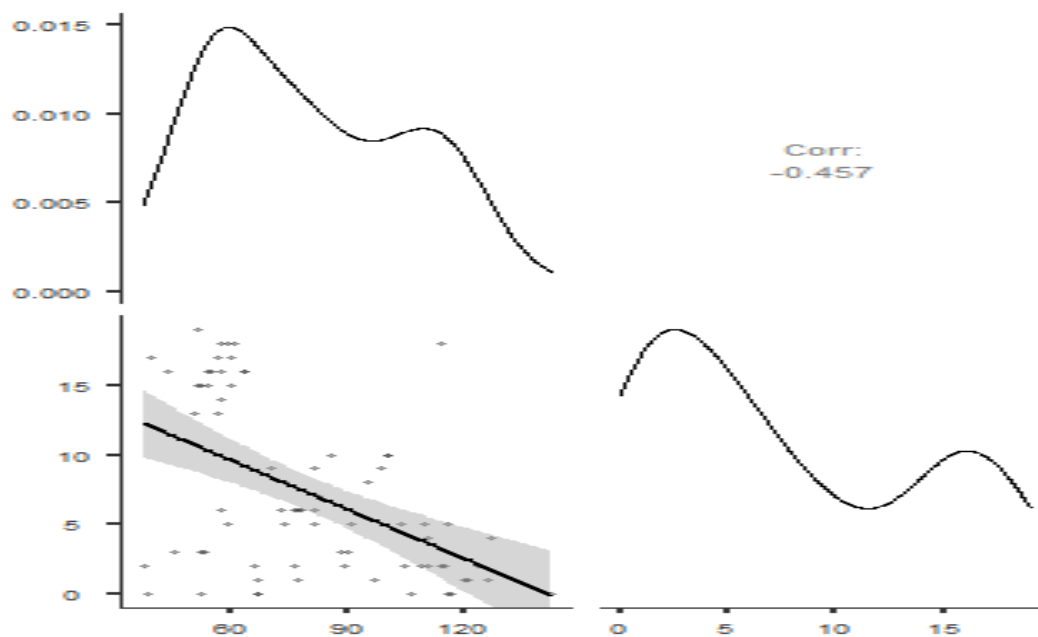
Representación gráfica de la correlación entre asertividad y hostilidad



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: hostilidad

Figura 8

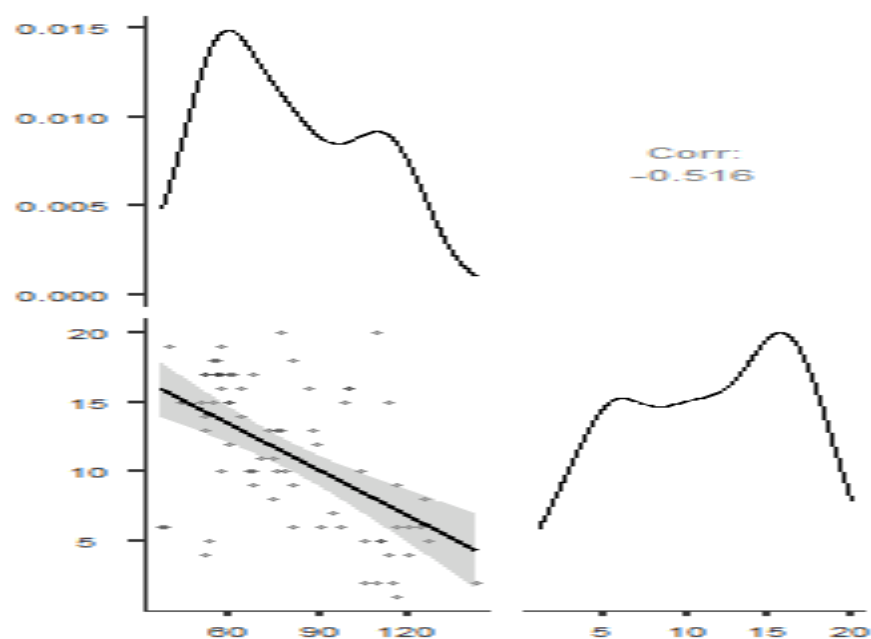
Representación gráfica de la correlación entre agresividad y demostrar disconformidad



Nota. Variable X: demostrar disconformidad; Variable Y: agresividad

Figura 9

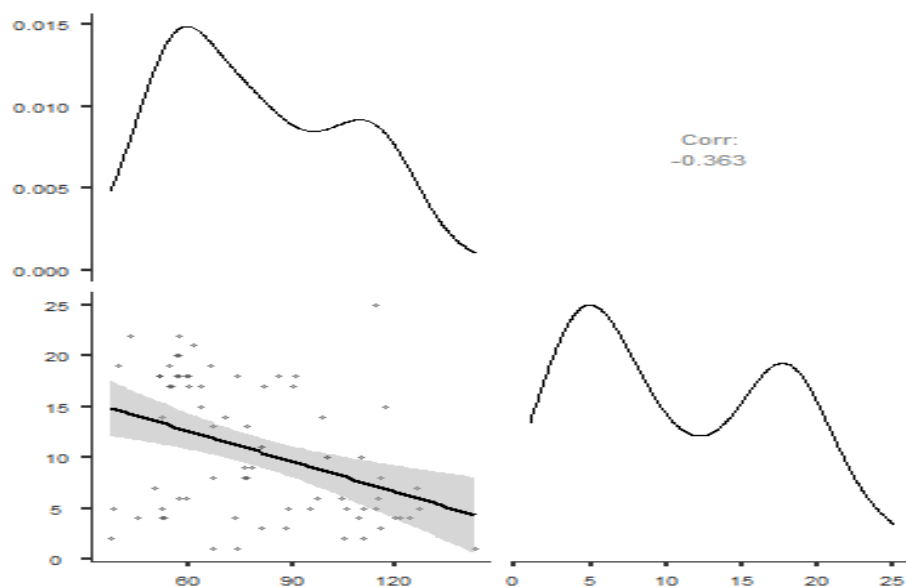
Representación gráfica de la correlación entre agresividad y manifestación de sentimientos y creencias



Nota. Variable X: manifestación de sentimientos y creencias; Variable Y: agresividad

Figura 10

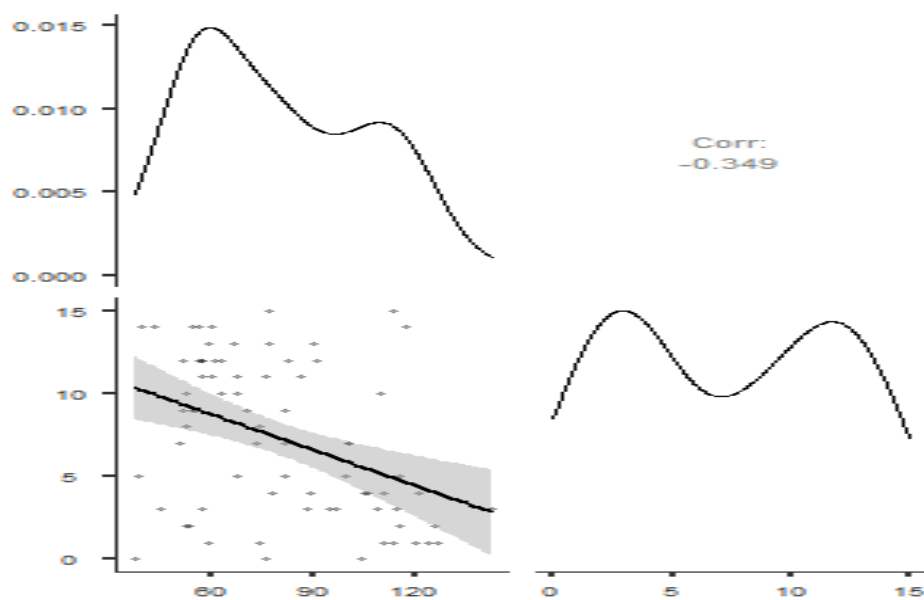
Representación gráfica de la correlación entre agresividad y eficacia



Nota. Variable X: eficacia; Variable Y: agresividad

Figura 11

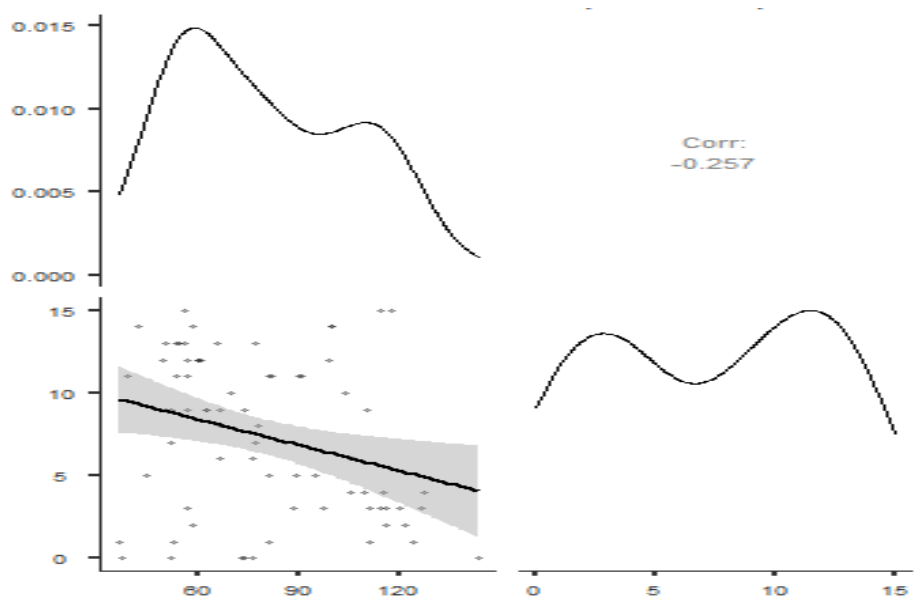
Representación gráfica de la correlación entre agresividad e interacción con organizaciones



Nota. Variable X: interacción con organizaciones; Variable Y: agresividad

Figura 12

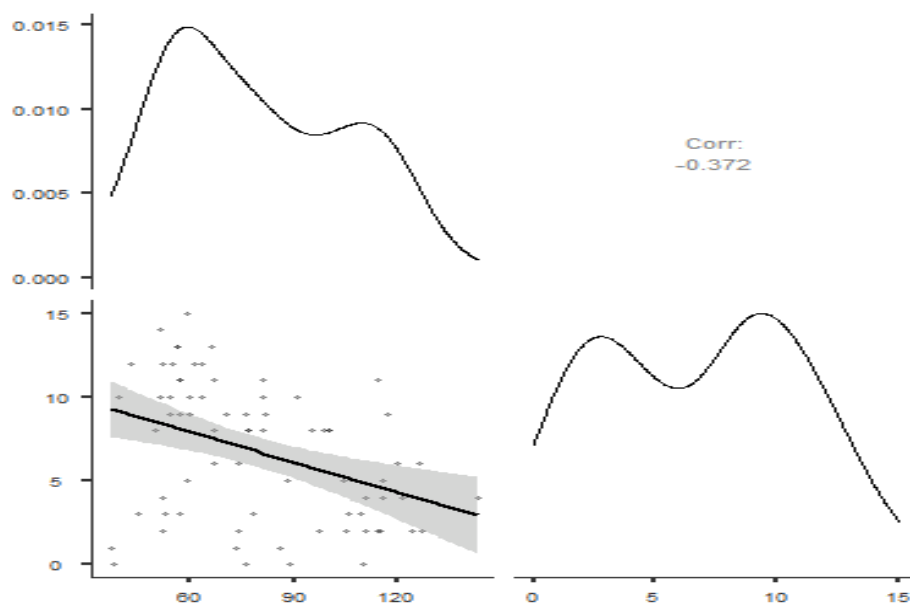
Representación gráfica de la correlación entre agresividad y expresión de opiniones



Nota. Variable X: expresión de opiniones; Variable Y: agresividad

Figura 13

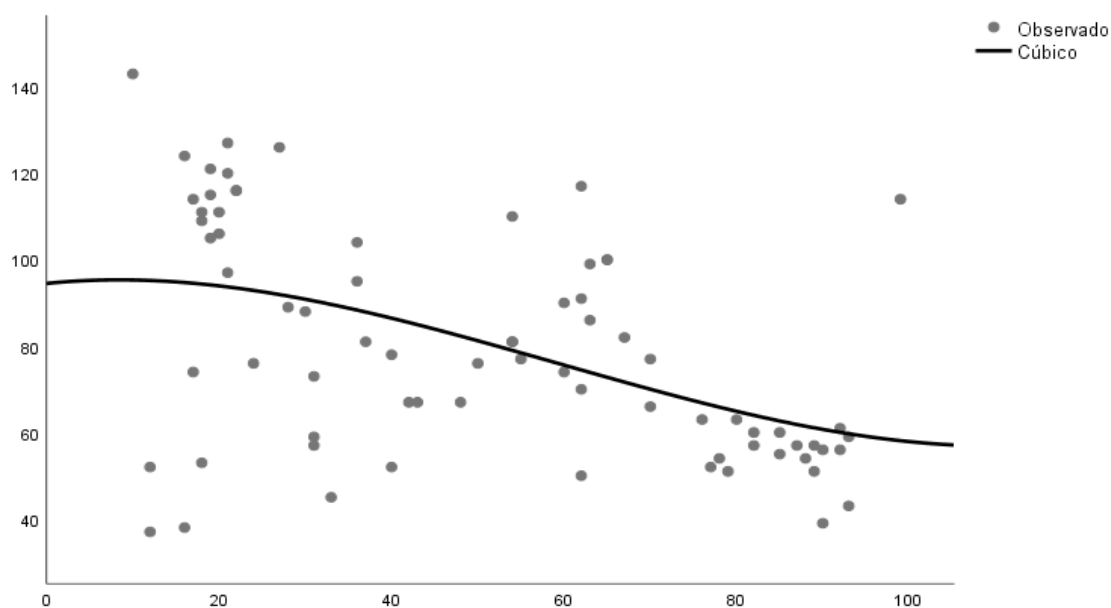
Representación gráfica de la correlación entre agresividad y decir no



Nota. Variable X: decir no; Variable Y: agresividad

Figura 14

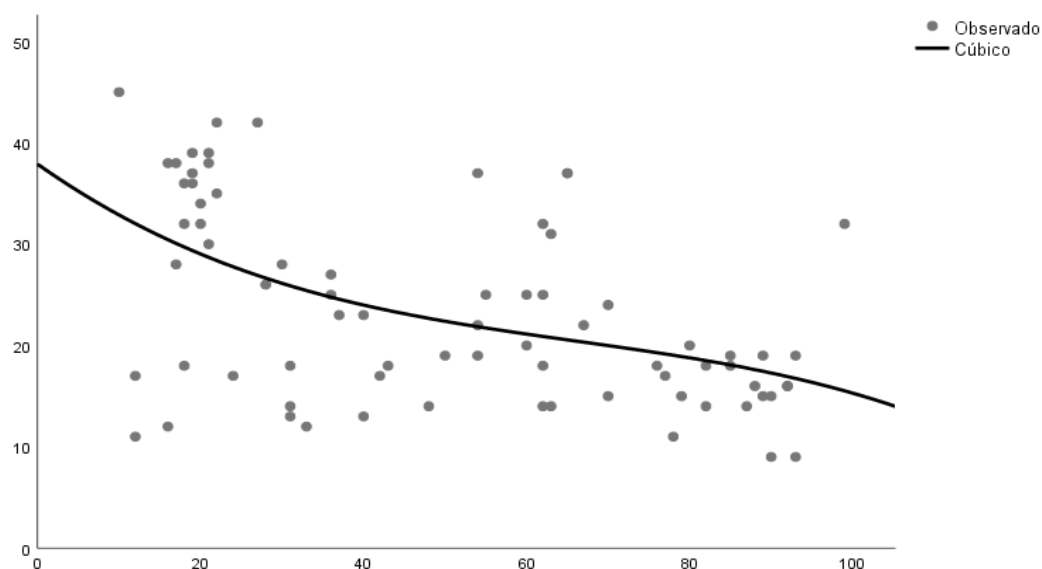
Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresividad



Nota. Variable X: asertividad; Variable Y: agresividad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=-.49$ $r^2=.24$

Figura 15

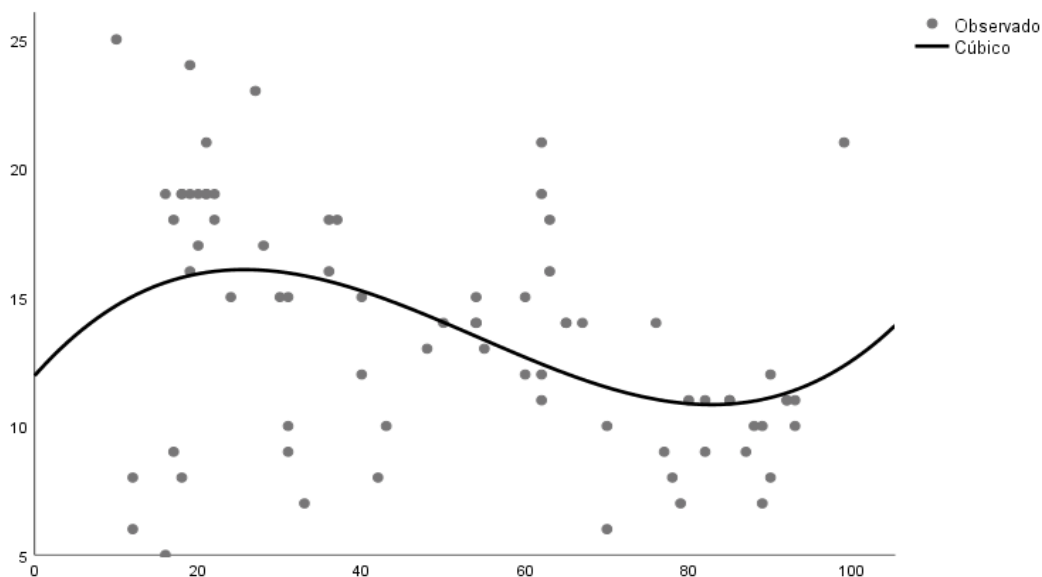
Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresión física



Nota. Variable X: agresión física; Variable Y: asertividad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=-.49$ $r^2=.24$

Figura 16

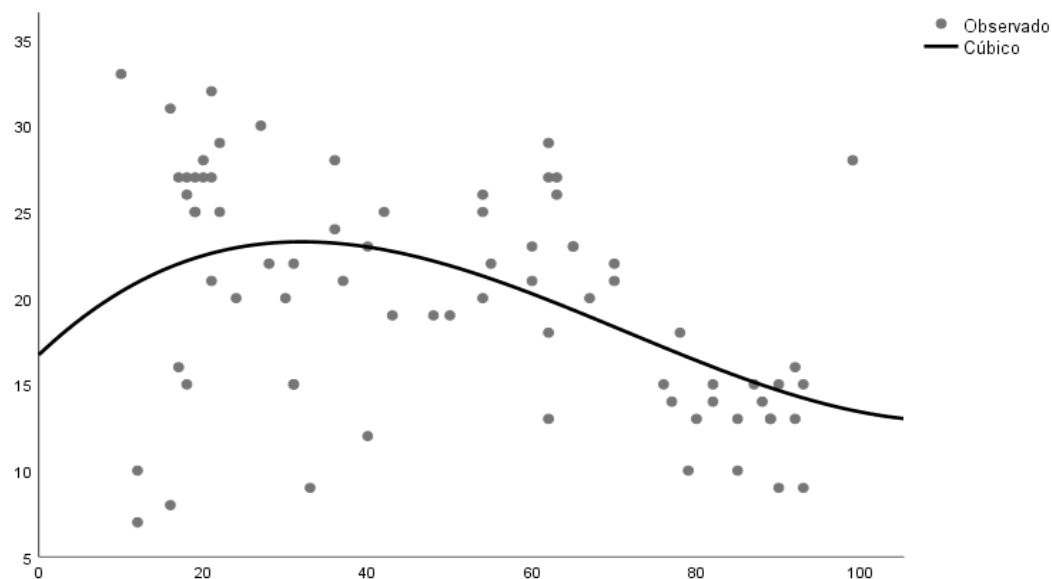
Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y agresión verbal



Nota. Variable X: agresión verbal; Variable Y: asertividad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.41$ $r^2=.17$

Figura 17

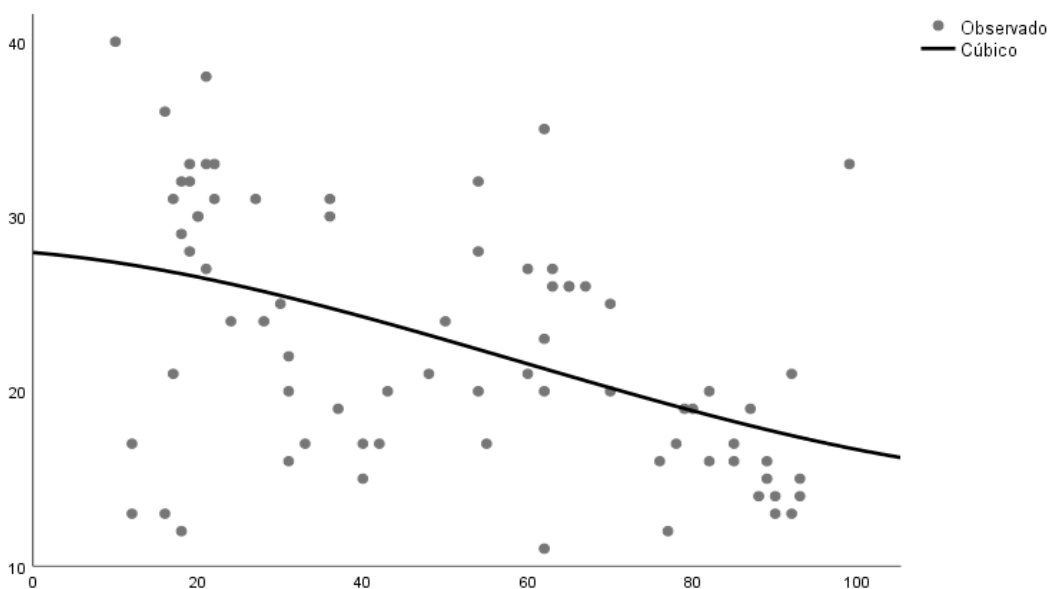
Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad e ira



Nota. Variable X: ira; Variable Y: asertividad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.42$ $r^2=.18$

Figura 18

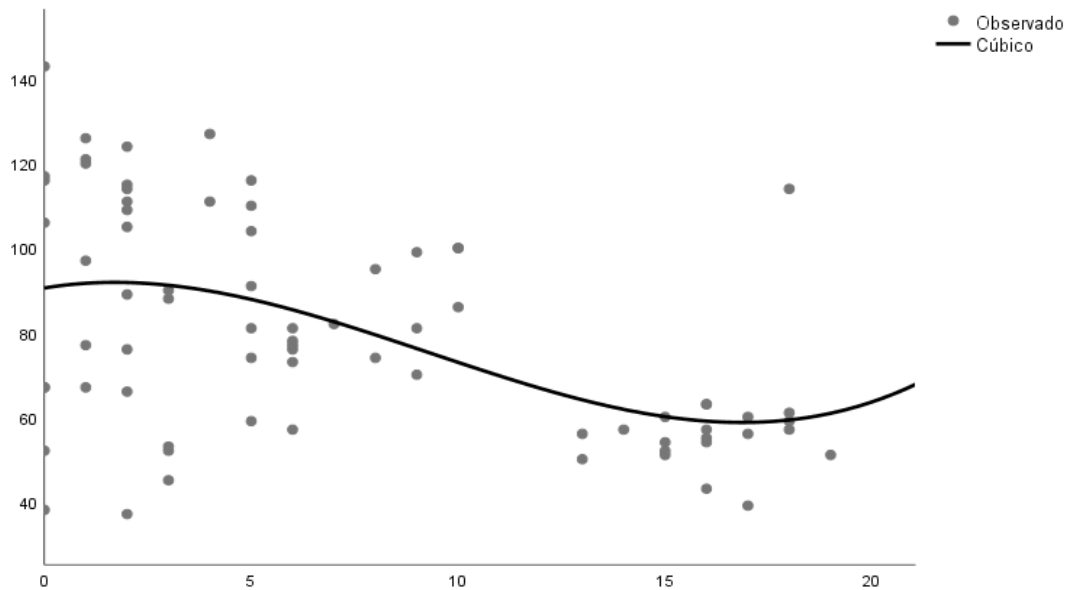
Representación gráfica de la correlación cúbica entre asertividad y hostilidad



Nota. Variable X: hostilidad; Variable Y: asertividad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.47$ $r^2=.22$

Figura 19

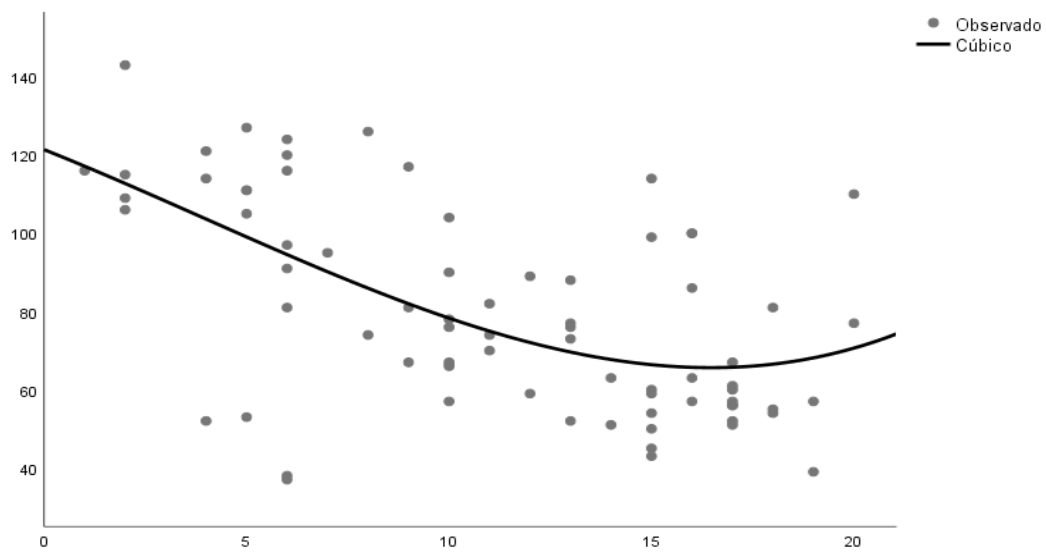
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y demostrar disconformidad



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: demostrar disconformidad. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.49$ $r^2=.24$

Figura 20

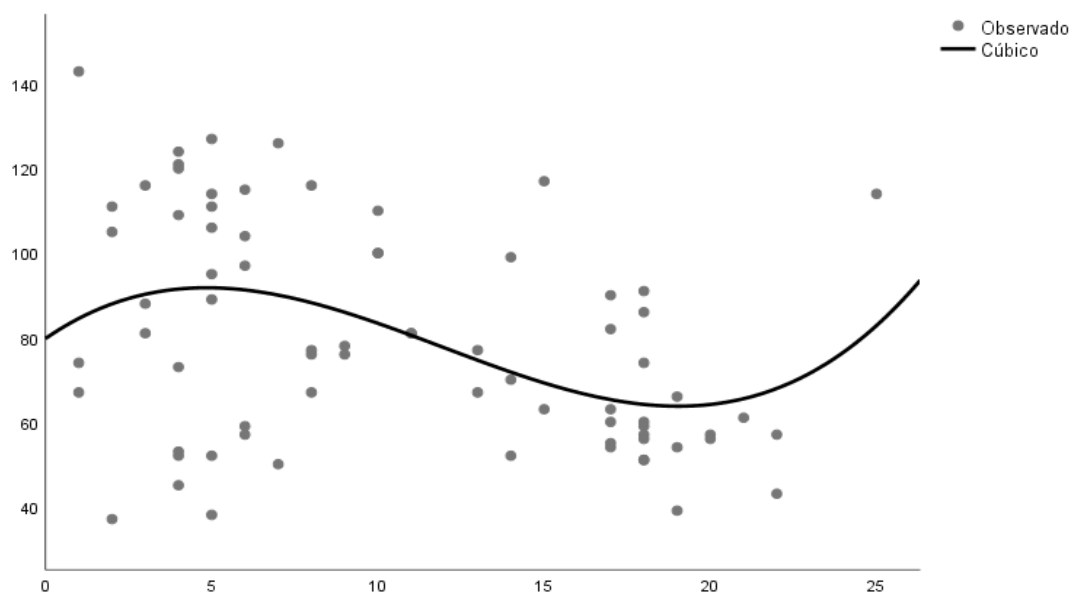
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y manifestaciones de sentimientos y creencias



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: manifestaciones de sentimientos y creencias. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.55$ $r^2=.30$

Figura 21

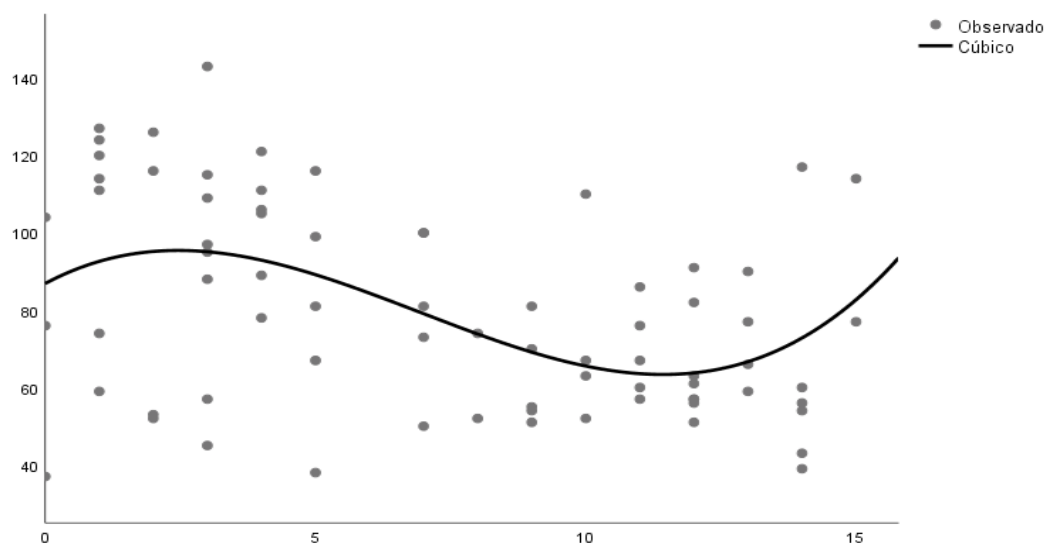
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y eficacia



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: eficacia. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.39$ $r^2=.15$

Figura 22

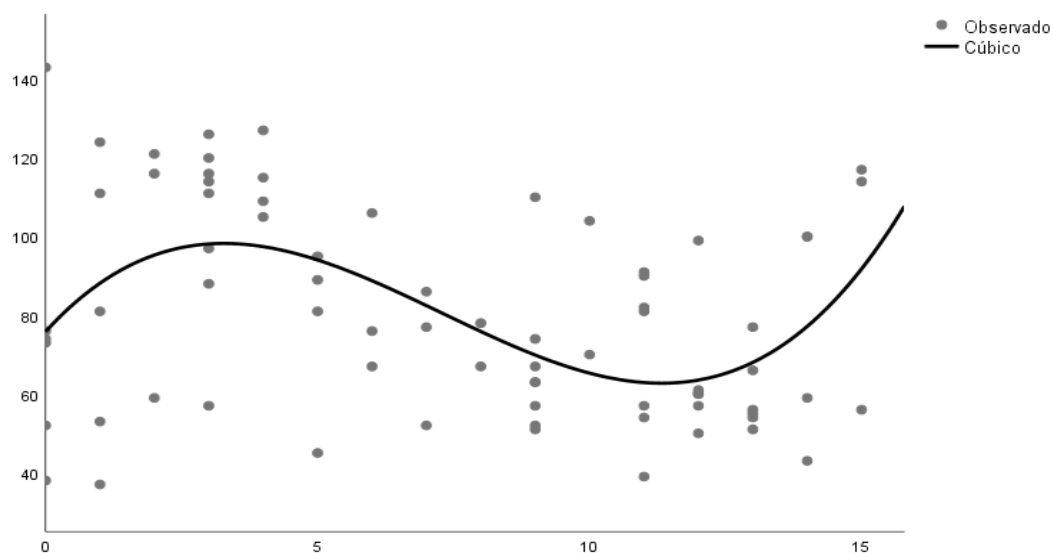
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad e interacción con organizaciones



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: interacción con organizaciones. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.40$ $r^2=.16$

Figura 23

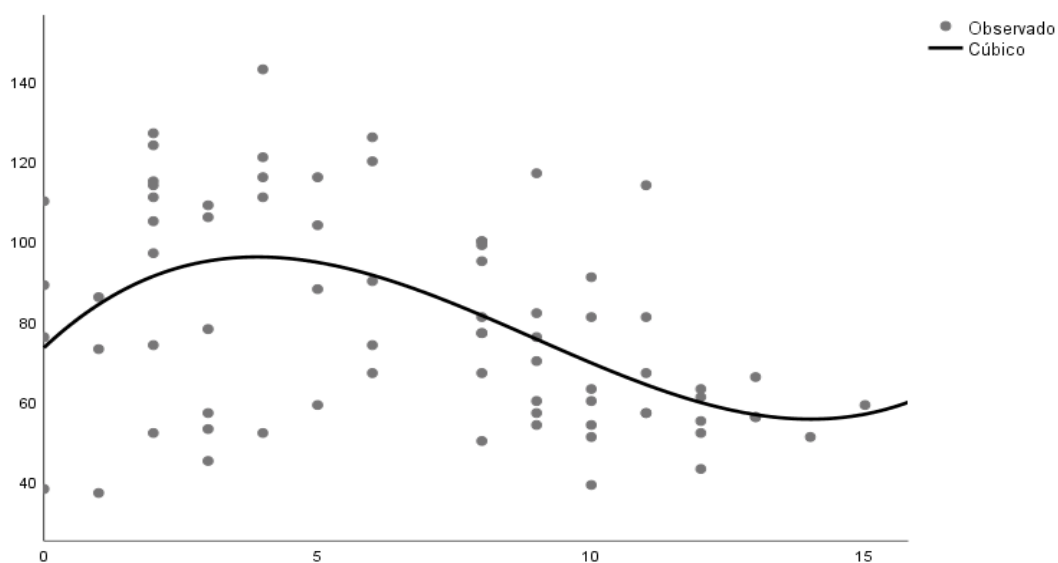
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y expresión de opiniones



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: expresión de opiniones. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.29$ $r^2=.08$

Figura 24

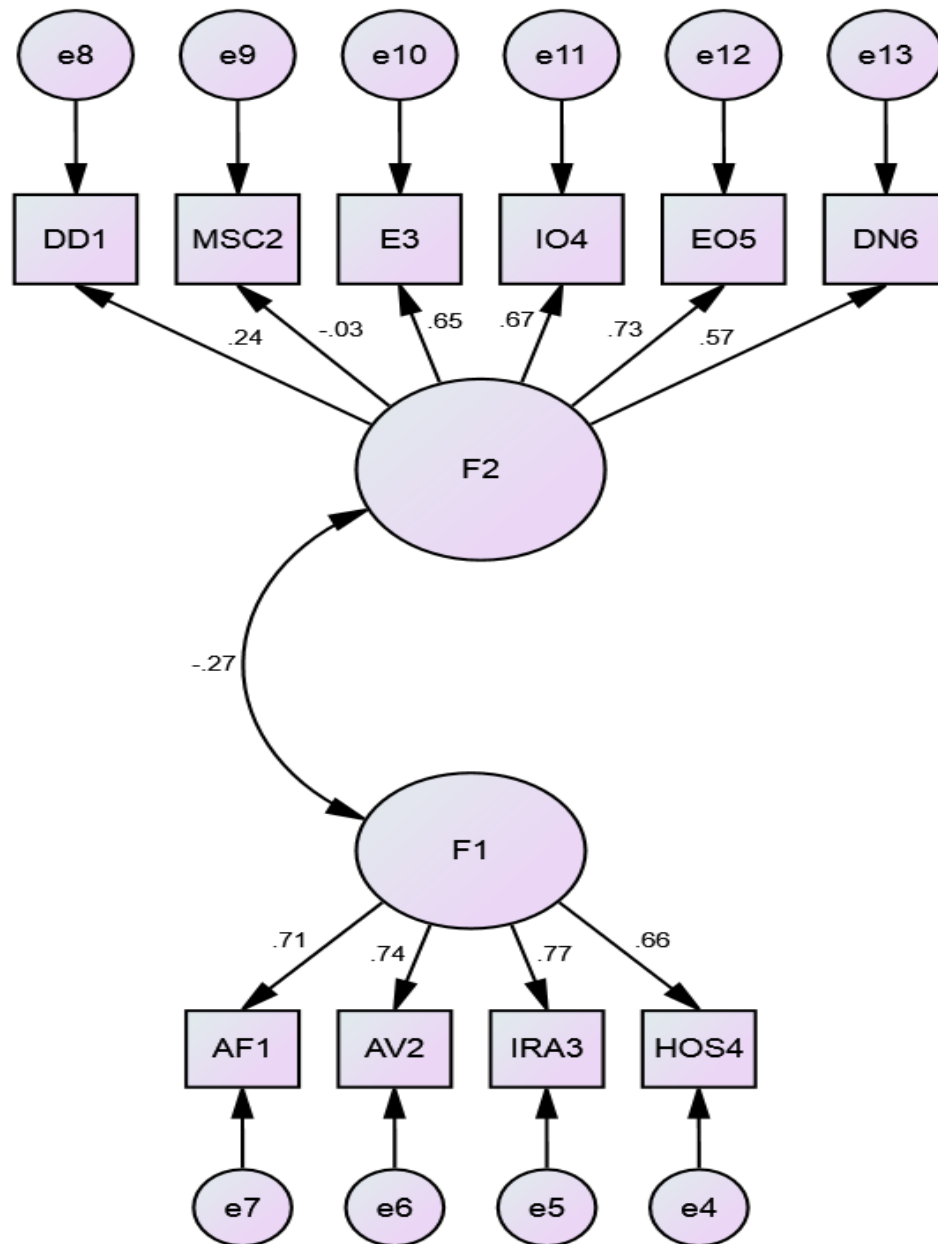
Representación gráfica de la correlación cúbica entre agresividad y decir no



Nota. Variable X: agresividad; Variable Y: decir no. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores: $r=.38$ $r^2=.15$

Figura 25

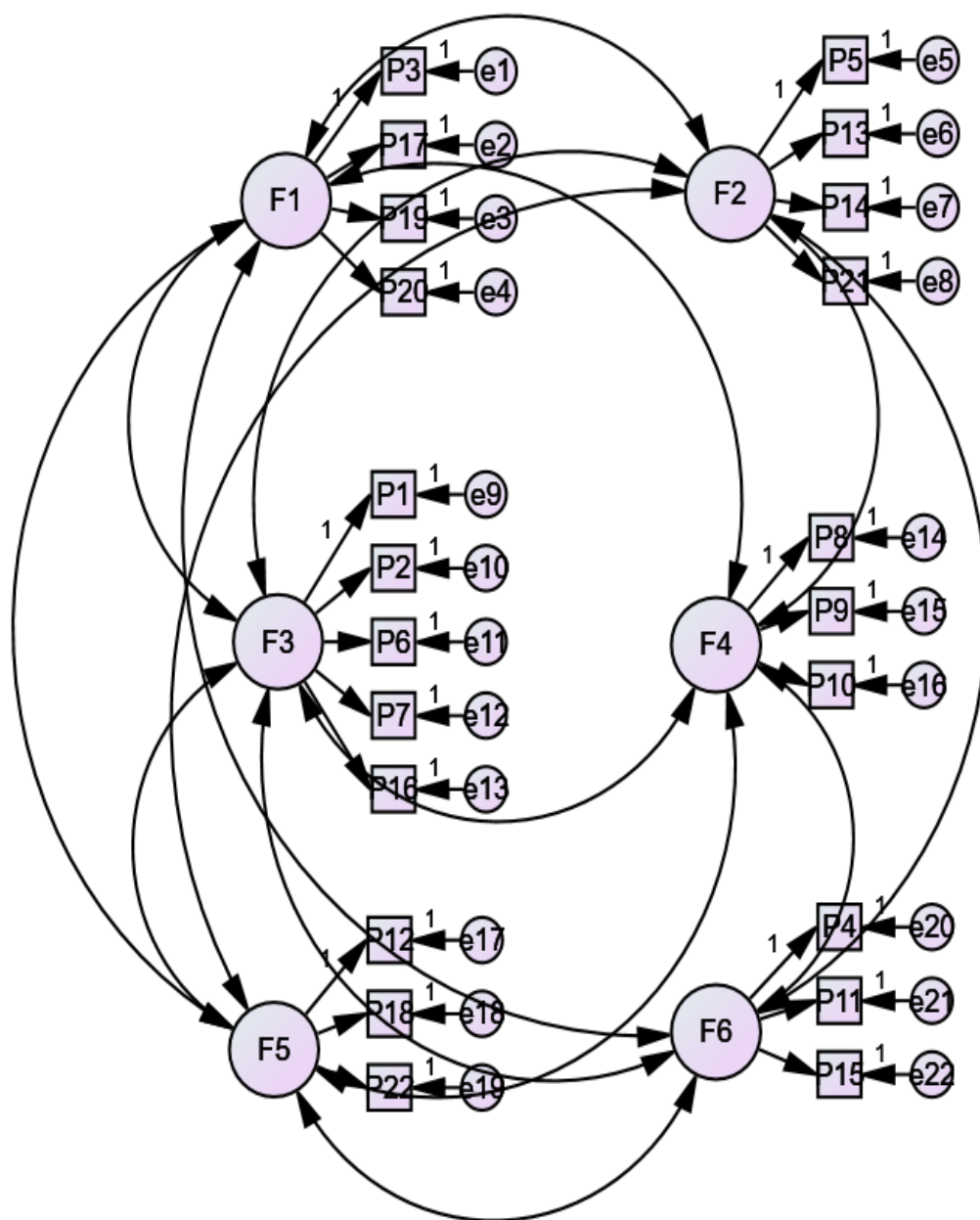
Diagrama de senderos de covarianza entre las variables de estudio



Nota. F1: asertividad; F2: agresividad; Correlación entre F1 y F2: CMIN/DF= 1.30; CFI= .93; GFI= .89; TLI= .91; RMSEA= .06; SRMR= .08; DD1: demostrar inconformidad; MSC2: manifestación de sentimientos y creencias; E3: eficacia; IO4: interacción con organizaciones; EO5: expresión de opiniones; DN6: decir no; AF1: agresión física; AV2: agresión verbal; IRA3: ira; HOS4: hostilidad.

Figura 26

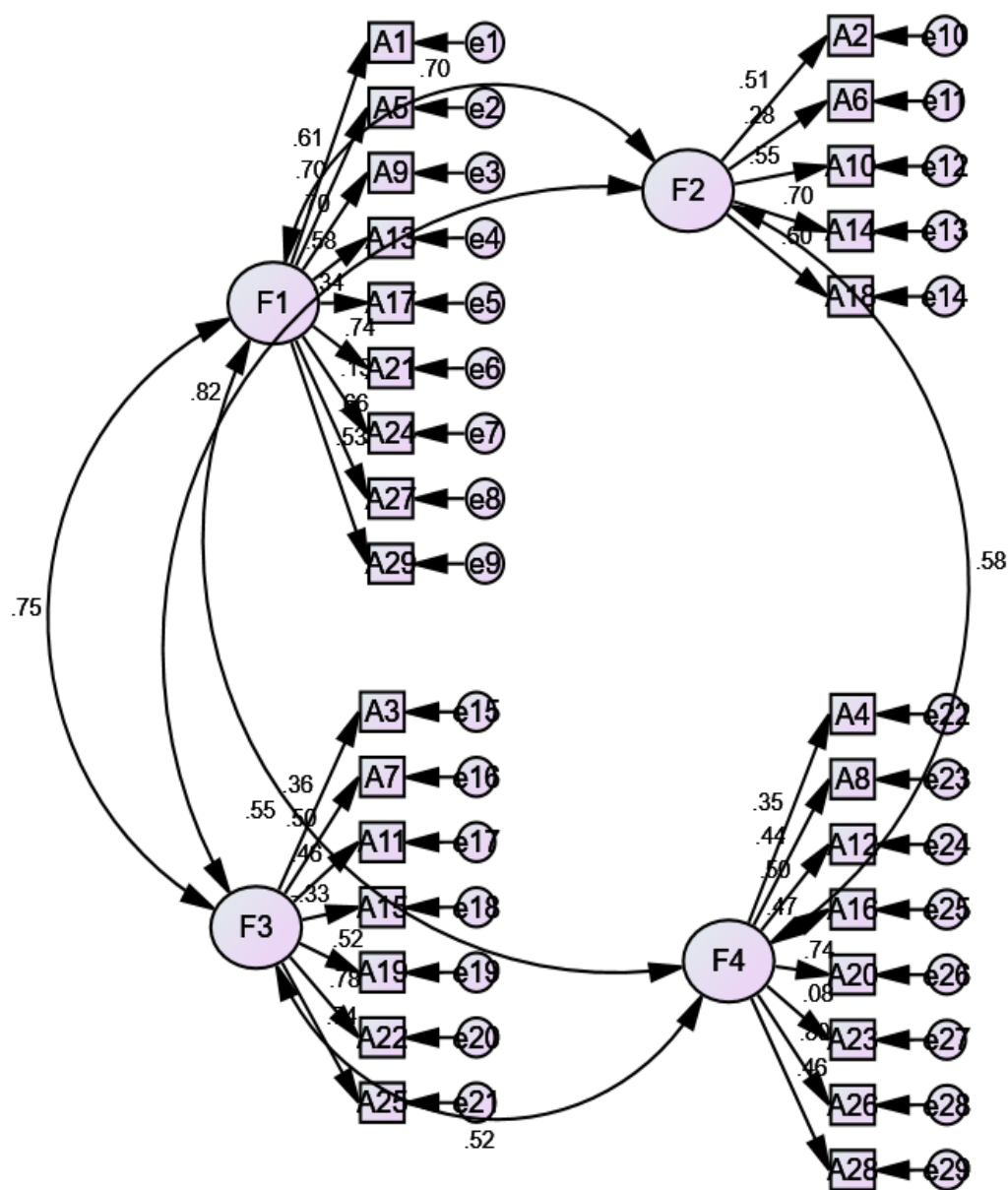
Diagrama de senderos de covarianza de la variable asertividad y sus dimensiones



Nota. F1: demostrar inconformidad; F2: manifestación de sentimientos y creencias; F3: eficacia; F4: interacción con organizaciones; F5: expresión de opiniones; F6: decir no; CMIN/DF= 1.36; CFI= .72; GFI= .77; TLI= .67; RMSEA= .07; SRMR= .09

Figura 27

Diagrama de senderos de covarianza de la variable agresividad y sus dimensiones



Nota. F1: agresión física; F2: agresión verbal; F3: ira; F4: hostilidad; CMIN/DF= 1.98; CFI= .55; GFI= .61; TLI= .51; RMSEA= .11; SRMR= .12

Figura 28

*Gráfica del G*Power para identificar el tamaño de la muestra*

